

MESTRADO EM ENSINO DO PORTUGUÊS NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E ENSINO SECUNDÁRIO E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NOS
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

A cultura na aula de Língua Estrangeira

Elisete Reis

M

2017



Elisete Sofia da Costa Reis

A cultura na aula de Língua Estrangeira

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário –
componente de Espanhol,
orientada pelo Professor Doutor Rogelio Ponce de León.

Orientador de Estágio: Dra. Maria das Dores Silva

Supervisor de Estágio: Dra. Mónica Barros Lorenzo

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2017

A cultura na aula de Língua Estrangeira

Elisete Sofia da Costa Reis

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário

– componente de Espanhol

orientada pelo Professor Doutor Rogelio José Ponce de León Romeo

Orientador de Estágio, Dra. Maria das Dores Silva

Supervisor de Estágio, Mestre Mónica Barros Lorenzo

Membros do Júri

Professor Doutor Rogelio José Ponce de León Romeo

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Mestre Mirta Fernández dos Santos (especialista)

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

À avó Julieta, meu anjo da guarda e minha inspiração!

Agradecimentos.....	9
Resumo.....	10
Abstract	11
Índice de ilustrações	12
Índice de gráficos	13
Lista de abreviaturas e siglas.....	14
Introdução	15
Capítulo I - Considerações gerais acerca dos conceitos de cultura e interculturalidade	20
1.0. Considerações gerais acerca dos conceitos de cultura e interculturalidade.....	20
1.1. O conceito de cultura.....	22
1.2. O conceito de interculturalidade e multiculturalidade	24
1.3. A cultura e a interculturalidade no processo de ensino-aprendizagem	26
1.4. A aprendizagem intercultural	28
1.5. O papel do professor	30
Capítulo II – O provérbio e as expressões idiomáticas na aprendizagem cultural e linguística.....	35
Capítulo III – A diversidade cultural espanhola, no âmbito pedagógico.....	42
Capítulo IV –A importância da cultura e dos fenómenos interculturais no processo de ensino-aprendizagem.....	46
4.0. Considerações gerais sobre a cultura e interculturalidade no âmbito pedagógico	46
4.1. Quadro Europeu de Referência para as Línguas	47
4.2. A cultura no programa de Espanhol do Ministério da Educação	50
4.3. A seleção de materiais e a fuga aos estereótipos.....	53
Capítulo V – Prática educativa.....	58
5.0. Considerações sobre a componente prática do projeto de investigação-ação	58
5.1. Contexto de investigação.....	58
5.1.1. A escola.....	58
5.1.2. O núcleo de estágio	60
5.1.3. As turmas.....	60
5.2. O tema de investigação	61
5.2.0. Considerações sobre os objetivos do projeto de investigação-ação	61
5.2.1. Aferição das estratégias e impacto sobre os alunos.....	62
5.3. As atividades levadas à prática.....	64
5.3.1. Primeira Unidade Didática	65

5.3.2. Segunda Unidade Didática	70
5.3.3. Terceira Unidade Didática	75
5.4. Inquéritos e a avaliação dos resultados	78
5.5. Inquéritos aos alunos	79
5.6. Conclusão da análise aos inquéritos	89
Considerações finais.....	91
Referências bibliográficas	94
Anexos.....	99
Anexo 1	100
Anexo 2	101
Anexo 3	104
Anexo 4	106
Anexo 5	108
Anexo 6	109
Anexo 7	110
Anexo 8	112
Anexo 9	114
Anexo 10	118
Anexo 11	122
Anexo 12	125
Anexo 13	130
Anexo 14	131
Anexo 15	136
Anexo 16	137
Anexo 17	138
Anexo 18	146
Anexo 19	151
Anexo 20	157
Anexo 21	159
Anexo 22	169
Anexo 23	170
Anexo 24	175
Anexo 25	176

Agradecimentos

Ao Prof. Doutor Rogelio Ponce de León, pela orientação e estímulo dado na realização do presente relatório.

À minha Orientadora de Estágio, Maria das Dores Silva, pela amizade, pelo carinho, pelas palavras encorajadoras e pelas experiências partilhadas.

À minha Supervisora Mónica Barros Lorenzo, pelo ser humano maravilhoso, pelo incentivo e pelos ensinamentos transmitidos.

Às minhas colegas de curso, Manuela e Cristiana, pelos momentos divididos, pela amizade, companheirismo e apoio.

À Escola Secundária Eça de Queirós, pela receção calorosa, bem como aos seus professores, funcionários e alunos.

À Escola Profissional de Gondomar, pela sua compreensão nas alterações de horários, em virtude de exames ou aulas assistidas.

Aos meus pais Natividade e Antero, pelo apoio incondicional e pela coragem e amor que sempre me deram.

Ao meu filho, o meu amor maior, um dos motivos que me fez nunca desistir.

Ao meu marido, pelo apoio transmitido.

A todos aqueles, que de alguma forma, estiveram a meu lado e me incentivaram a seguir em frente, enfrentando com audácia as dificuldades.

Resumo

O ensino da cultura nas aulas de língua estrangeira é, hoje em dia, fundamental para que a aquisição da língua meta seja mais eficaz e assim a aprendizagem se torne mais eficiente. Na realidade, é de conhecimento geral, que para existir uma comunicação efetiva, não pode existir uma aposta unicamente na componente linguística, mas na conceção da aprendizagem como algo globalizante, sendo que a língua deverá ser apreendida no seu todo, não esquecendo por isso, a sua dimensão social e cultural.

Este trabalho pretende realizar uma reflexão sobre a importância da componente intercultural na sala de aula, visto que vivendo num mundo globalizante, se torna cada vez mais relevante, uma compreensão da língua no seu todo. Assim, as aulas tiveram sempre como premissa a diversidade cultural espanhola e o estudo da cultura nas suas duas vertentes (cultura com minúscula e maiúscula). Tomando os fatores socioculturais como indissociáveis da aprendizagem linguística e cultural, abordou-se as expressões idiomáticas, os provérbios e a diversidade cultural espanhola.

O desenvolvimento deste projeto de investigação decorreu na Escola Secundária Eça de Queirós, na Póvoa de Varzim, no ano letivo 2014/2015 e teve como intuito, comprovar a relevância da componente cultural na sala de aula e de como esta pode ser um fator de motivação, quer para os alunos, quer para os professores, pelos desafios que se colocam.

Para tal, são analisados os documentos orientadores para o ensino aprendizagem de línguas a fim de verificar se, hoje em dia, há uma efetiva aplicação dessas orientações.

Palavras-chave: cultura, ensino aprendizagem, componente intercultural, espanhol língua estrangeira

Abstract

Teaching culture in foreign language classes is now fundamental to a more effective acquisition of the target language, thus enabling a more efficient learning. In fact, it is common knowledge that in order to have an effective communication, one ought to bet not only on the linguistic component, but also in approaching learning in the holistic way, bearing in mind that the language should be learnt as a whole, without forgetting its social and cultural dimensions.

This work intends to carry out a reflection on the importance of the intercultural component in the classroom, since we live in a global world, it becomes even more relevant, an understanding of the language as a whole. Thus, the lessons have always had the premise of cultural diversity and the study of culture in its two strands (culture with small and capital letters). Taking the sociocultural factors as inseparable from linguistic and cultural learning, one approached the idioms, proverbs and Spanish cultural diversity.

The development of this research project took place in Escola Secundária Eça de Queirós (Secondary School), in Póvoa de Varzim, in the school year 2014/2015 and it intended to confirm the relevance of the cultural component in the classroom and how this can be a motivational factor both for students and teachers, by the challenges presented.

To this end, guiding documents of teaching language learning were analyzed in order to verify if, nowadays, there is an effective implementation of these guidelines.

Keywords: culture, learning education, intercultural component, Spanish foreign language

Índice de ilustrações

Imagem 1: Exercício relacionado com provérbios	66
Imagem 2: Exercício relacionado com as casas típicas de Espanha	68
Imagem 3: Exemplo de tarefa final, elaborada por um aluno	69
Imagem 4: Exercício com expressões idiomáticas em espanhol	71
Imagem 5: Exercício com expressões idiomáticas em português.....	71
Imagem 6: Exemplo de folheto elaborado por alunos.....	74

Índice de gráficos

Gráfico 1	79
Gráfico 2	80
Gráfico 3	81
Gráfico 4	82
Gráfico 5	83
Gráfico 6	84
Gráfico 7	85
Gráfico 8	86
Gráfico 9	87
Gráfico 10	88

Lista de abreviaturas e siglas

E/LE	Espanhol/ Língua Estrangeira
ESEQ	Escola Secundária Eça de Queirós
LM	Língua Materna
ME	Ministério da Educação
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
UD	Unidade Didática

Introdução

La lengua es siempre espejo de la cultura y de las formas de vida de la colectividad que la habla.

(Sánchez Lobato, 1999: 8)

Hoje em dia, cada vez mais assistimos ao mundo como uma aldeia global, onde o acesso a diferentes culturas está ao alcance de um simples clique num motor de busca de internet, ou entra-nos pela casa dentro, através da música, cinema, arte ou meros sítios de internet.

O ensino de uma língua estrangeira pressupõe que a componente intercultural tenha um papel cada vez mais preponderante, visto que só conhecendo efetivamente as raízes de um povo e das suas práticas linguísticas arraigadas, se conseguirá compreender uma língua na sua plenitude. Não obstante, há ainda a ressaltar o facto de estes mesmos aspetos culturais estarem continuamente em mudança, o que pode acrescentar algumas dificuldades, quer ao professor, quer aos aprendentes, visto que, como afirma Estévez Coto: "todas las culturas que comparten un espacio común, están en continuo proceso de cambio" (2006: 4). Ainda assim, e dada a relevância de uma Europa cada vez mais una, torna-se imperioso que a cultura ganhe lugar de destaque na sala de aula do ensino de uma língua estrangeira. A este propósito afirmaram Fátima Braga e Rosa Bizarro:

Quantas mais línguas vivas um indivíduo tiver aprendido, mais apto estará a aprender nomeadamente outras línguas, mais capaz será de se conhecer e conhecer os outros, de se respeitar e respeitar os outros. Este lado formativo, em termos amplos, da aprendizagem das línguas realça, de modo particular, o interesse na aposta de uma Europa plurilingue e pluricultural. (2004: 61)

Sabemos que, como refere Sánchez Lobato: "lengua y cultura conforman procesos paralelos, en el marco de un conjunto histórico, tanto desde una perspectiva sincrónica como diacrónica, que nos ayudan a intuir el devenir y a explicar el pasado del hombre en sociedad" (1999: 5-6), pelo que o professor de língua estrangeira tenderá cada vez mais a preocupar-se com este aspeto, e ao lado dos aspetos linguísticos e gramaticais, procurar

transmitir os aspetos culturais da língua meta, de modo a que os alunos aprendam uma língua estrangeira de modo mais efetivo. Assim sendo, de forma voluntária ou não, o campo da interculturalidade deverá estar sempre presente, de modo a que o aprendiz não se fique por uma mera compreensão simplista de uma língua, baseada em signos linguísticos e regras gramaticais, mas que vá mais além e compreenda que o ser humano é um produto do meio em que cresce, pelo que uma língua e o meio em que esta é aprendida acabará por nos ajudar a dominar melhor os aspetos linguísticos de toda uma comunidade. A este propósito, referiu Sapir, já em 1954: "Vemos y oímos y sentimos de la forma que lo hacemos, porque principalmente los hábitos lingüísticos de nuestra comunidad nos predisponen a ciertas interpretaciones" (Sapir, 1954: 161-162, citado por Carcedo González). O próprio Carcedo González refere que:

En la enseñanza a extranjeros, el profesor deberá, por tanto, prestar atención suficiente a los patrones culturales propios de aquella comunidad cuya lengua enseña, incorporando, junto a la información puramente lingüística y la de los diferentes aspectos considerados habitualmente en la cultura y la civilización, la que concierne a la cultura en el sentido antropológico, es decir, las costumbres de aquella colectividad. Se servirá para ello de una comparación entre las unidades de comportamiento propias de la comunidad cuya lengua enseña y las de sus alumnos que le permita detectar las diferencias y, con ello, confeccionar programas acordes a las necesidades específicas de la clase, ya que sólo cuando el estudiante conozca, identifique y entienda las costumbres de la comunidad con la que entra en contacto, desconocidas o diferentes - en forma, significado o distribución - en la suya propia, habrá alcanzado una auténtica competencia comunicativa en la lengua que aprende. (1996: 172)

Assim, este trabalho parte do pressuposto de que cada língua é um todo, que subentende cultura, língua e comunicação, como intimamente correlacionados, e de que cada falante se constrói na sua globalidade, pelo que na aprendizagem de uma língua estrangeira, o professor não poderá esquecer o aspeto cultural, na hora da passagem do seu testemunho ao aprendiz, até porque só conhecendo a própria cultura da língua do país que estamos a aprender, se poderá efetivamente comunicar nesse mesmo código, adequando comportamentos, expressões e fazendo-se compreender pelos falantes dessa mesma língua.

Vemos, assim, que a aprendizagem de uma língua só cumprirá efetivamente a sua

missão quando o mesmo aprendente compreender as culturas da língua do país alvo e para tal caberá ao professor enquanto um agente decisivo na mediação de aprendizagem de um saber, um papel fundamental no conhecimento dessa mesma cultura do país da língua meta, seja ela uma cultura de âmbito mais culto, relacionada com as artes e/ou arquitetura, seja ela uma cultura de quotidiano, de vivências, de formas de interpretar o mundo e o outro.

No meu ano de profissionalização em exercício, escolhi realizar o meu projeto debruçando-me no modo como a componente cultural, mormente na língua espanhola, estaria a ser trabalhada no processo de ensino-aprendizagem do espanhol, no contexto português. Socorrendo-me do senso comum de que este aspeto continua a ser descurado muitas vezes na sala da aula, ocupando um lugar secundário na aprendizagem de uma língua estrangeira, e pela experiência pessoal enquanto aluna de espanhol, mas consciente de que, como afirma Estévez Coto: "El profesorado de lenguas extranjeras trabaja siempre, consciente o inconscientemente (de forma voluntaria o involuntaria) en el campo de la interculturalidad" (2006: 4), procurei analisar a forma como a aprendizagem consciente de aspetos culturais característicos do espanhol, permitiriam que os novos falantes, adquirissem de uma forma mais célere e eficaz a língua espanhola.

O relatório do meu projeto contará com duas partes distintas. A primeira parte será mais teórica, onde constará uma reflexão acerca dos conceitos metodológicos de cultura, interculturalidade, o papel destes no processo de ensino-aprendizagem e a aprendizagem intercultural. Procurarei ainda realizar uma análise ao papel da cultura, segundo as linhas orientadoras do *Ministério da Educação* e no *Quadro Comum de Referência para as Línguas na União Europeia* e socorrer-me das particularidades da língua, como os provérbios e as expressões idiomáticas na transmissão de traços culturais, visto serem aspetos, que normalmente causam motivação e curiosidade nos alunos. De igual modo, será feita uma abordagem da dita cultura mais culta, através de uma reflexão acerca da diversidade cultural espanhola no âmbito pedagógico, partindo de cidades ou lugares típicos, que pela sua originalidade suscitariam interesse nos aprendentes.

Relativamente à segunda parte do trabalho, irei mostrar como procurei levar a cabo o projeto de investigação-ação, com base na mediação de aprendizagem de aspetos

culturais, quer através de uma cultura do quotidiano (cultura com "c" minúsculo), quer através de uma cultura tradicional (cultura com "C" maiúsculo) (Ruiz de los Paños, 2002: 34), expondo algumas das atividades realizadas em sala de aula. Far-se-á ainda a verificação da relevância da temática tratada, através de questionários fornecidos a alunos.

A seleção do tema do meu projeto surgiu em virtude de eu mesma sempre ter tido um interesse bastante arraigado pela cultura popular, quer pelos provérbios, quer pelas expressões idiomáticas ou por curiosidades advindas de elementos históricos e geográficos da cultura de um povo.

Verificando que a componente cultural nem sempre seria devidamente abordada nas aulas, ou na maioria das vezes apenas *ao de leve*, com referência a uma festividade ou a pratos típicos, pareceu-me ser um tema deveras interessante, de modo a poder comprovar que também este aspeto não deverá ser descurado no ensino de uma língua estrangeira.

PARTE I

Investigação:

Fundamentação teórica

Capítulo I - Considerações gerais acerca dos conceitos de cultura e de interculturalidade

1.0. *Considerações gerais acerca dos conceitos de cultura e interculturalidade*

Las lenguas existen y se desarrollan, no sólo en virtud de las razones internas de su equilibrio como sistemas (relaciones estructurales), sino también, y principalmente, en relación con otros fenómenos del espíritu y sociales: la lengua está íntimamente relacionada con la vida social, con la civilización, el arte, el desarrollo del pensamiento, la política, etc.; en una palabra, con toda la vida del hombre.

(Coseriu, 1986: 13, citado por Chávez Bermúdez, 2016: 211)

Neste capítulo, visa-se refletir sobre os conceitos de cultura e interculturalidade, mais propriamente numa abordagem de âmbito pedagógico.

Na atualidade, a aprendizagem de línguas estrangeiras é, cada vez mais, um fator de diferenciação num mundo plural e uno, além de fomentar o sucesso pessoal e social. A escola apresenta-se como o lugar indicado para que a aprendizagem de uma língua se realize de uma forma efetiva e com êxito, favorecendo não só o domínio da comunicação, mas também a integração cultural e social do indivíduo.

Segundo a perspectiva tradicional, havia um especial enfoque pela escrita e aquisição de conteúdos formais, deixando para segundo plano os conteúdos culturais. O objetivo primordial era dotar o aprendiz de meros conhecimentos teóricos, que lhe permitissem comunicar numa língua estrangeira. Hoje, sabe-se que, como refere Sanchez Lobato: "La lengua forma parte del sistema cultural y adquiere significado propio como expectativa de comportamientos compartidos, como conjunto de técnicas de comunicación y estructuras lingüísticas que son parte del conocimiento social transmitido y heredado a través de procesos de socialización lingüísticos" (1999: 7), isto é, língua e cultura

caminham de mãos dadas, pelo que, pedagogicamente falando, só fará sentido uma abordagem de aprendizagem linguística, que não descure a cultura, no sentido mais abrangente da aquisição linguística plena.

A competência linguística pressupõe um conjunto organizado de conhecimentos que vão desde a componente fonológica, morfológica, sintática, semântica e lexical. Além destas componentes, há um fator que não pode ser esquecido e que conjuga a relação entre cultura, língua e linguagem. É daqui que nasce a tal competência comunicativa, que se visa na aprendizagem efetiva de uma língua e que coloca de parte uma visão meramente instrumentalizada de um idioma, para o passar a ver numa perspetiva intercultural, isto é, tal como refere Sánchez Lobato o importante é mostrar "la relación existente entre lengua, cultura y sociedad y, (...) su íntima relación por medio del sistema lingüístico que le sirve de base de comunicación." (1988: 6-7).

Assim, é fulcral compreender que a aprendizagem de uma língua estrangeira não se consegue unicamente com o domínio da gramática e do vocabulário, pois, seria sempre uma aprendizagem incompleta e quiçá desfasada da realidade, visto que para se poder dominar corretamente um idioma, seria essencial dominar os parâmetros culturais, nos quais o mesmo se desenvolve. Tal como defende Chlopek:

It is vitally important that students do not treat the information about the world cultures as a curiosity, or, even worse, ridicule it. (...) Both the teacher and the students have to fully understand that intercultural Knowledge is indispensable for successful communication all over the world. Stereotyped views and prejudices will prevent students from developing intercultural competence. (2008:17-18)

A proposta que se deseja aqui apresentar é uma abordagem da aprendizagem da língua espanhola, que não descurando as suas várias vertentes, pretende dar relevo à componente cultural, visto ser líquido que para além das regras rígidas da língua (gramática, vocabulário, entre outros), é necessário vivenciá-la, ou pelo menos conhecê-la ou experienciá-la através de uma transmissão plena de conhecimento, de modo a dotar o novo falante, do contexto cultural dos falantes nativos.

1.1. O conceito de cultura

Antes de nos debruçarmos sobre o papel da cultura no processo de ensino-aprendizagem, cabe-nos analisar o conceito de cultura e de como este vem sofrendo alterações com a passagem inexorável do tempo.

O conceito de cultura admite várias perspectivas e definições, o que implica alguma complexidade na sua análise. A este propósito afirmava o caricaturista El Roto, em tom humorístico "Cada país llama cultura a sus manías"¹.

Na realidade, a definição de "cultura" mostra-se muitas vezes incompleta, pois varia consoante a perspectiva com que é abordada, isto é, a antropologia, sociologia, linguística, entre outras.

Uma das definições comumente aceites é a da Declaração da Cidade do México sobre políticas culturais da UNESCO, em que apresenta a "cultura" como: "o conjunto dos traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abarca, para além das artes e das letras, os modos de vida, os direitos fundamentais do ser humano, os sistemas de valores, as tradições e as crenças" (Unesco, 2009: 4).

Já Sánchez Lobato designa o termo "cultura" como: "el conjunto de conocimientos, creencias, actitudes y expresiones de la actividad o quehacer de una sociedad o grupo social determinados" (2009: 308).

Há inclusive quem assuma o conceito de cultura como algo não muito claro, e que ao longo da história veio a adquirir novas variantes. A este propósito refere Enrique Martínez-Vidal:

(...) há quem fale de Cultura com maiúscula e cultura com minúscula, com a intenção de diferenciar entre o que se entende como a cultura e civilização geral de um país, em contraste com os modos de vida quotidianos que revelam as idiossincrasias particulares de uma sociedade que fala a língua que queremos que o estudante aprenda nas nossas aulas. (1991: 80)

¹ El Roto, caricaturista, in *El Pais*, 23-10-2004

Assim, e de acordo com Martínez-Vidal, relativamente a "Cultura" com "C" maiúsculo, temos a percepção de cultura enquanto saber tradicional, a dita cultura de excelência, de prestígio ou culta, intimamente interligada ao saber enciclopédico, como a literatura, a arte, a história, a arquitetura ou música.

No que concerne ao conceito de "cultura" com "c" minúsculo, estamos perante uma cultura do quotidiano, um conjunto de vivências e de conhecimentos arreigados e partilhados por uma comunidade de falantes da mesma língua (Martínez-Vidal, 1991: 80).

Existe ainda a denominada cultura com "k", que se cinge ao conhecimento adquirido em determinados ambientes e que não é reconhecido por todos, como o calão. Ana M. Vellegal denomina-a como a que: "se refiere al tipo de conocimiento que es utilizado en contextos determinados, como el argot de ciertos sectores de la población; son los usos y costumbres que difieren del estándar cultural y no son compartidos por todos los hablantes." (2009: 2).

Será sobre estes conceitos de cultura com "c" minúsculo e com "C" maiúsculo que recairá a nossa atenção, com o intuito de os materializar no ensino da língua estrangeira. A não inclusão da cultura com "K" deve-se ao facto de considerar que a mesma não seja tão adequada ao contexto de sala de aula.

No que respeita à cultura com "c" minúsculo debruçar-nos-emos sobre a mesma, seguindo as orientações de Lourdes Miquel (1999: 34), pois é esta conceção que nos coloca em interação com os falantes nativos, de modo a compreender as suas especificidades e vivências. Só conhecendo a cultura do dia a dia de um povo, se poderá efetivamente conhecer uma língua na sua plenitude. A este propósito e com o intuito de realçar a importância desta cultura do quotidiano, para a aprendizagem de uma língua, afirma Lourdes Miquel:

Toda la cultura sería como un árbol. La parte central, la que conforma y constituye el árbol, por donde transcurre la savia que lo nutre, sería la cultura directamente relacionada con la lengua (antes llamada con minúscula), la que conformaría el componente sociocultural, la parte compartida por todos, mucho más estable en el tiempo. (2004: 516)

Assim, conclui-se que "cultura" é uma construção individual, decorrente de uma construção social, conceito este dinâmico e que pode ter várias aceções.

Hernando García-Cervigón defende inclusive que muitas vezes "cultura" surge como sinónimo de comunicação:

A veces se emplea el término cultura como sinónimo de comunicación y, aunque este uso no es del todo exacto, dicha relación tiene su lógica. En una cultura, los individuos enmarcados en ella y encargados de desarrollarla comparten ciertas formas de ver el mundo, patrones de creencia y normas de conducta" (2002:16).

Isto é, comunicação e cultura surgem-nos intimamente correlacionadas, pelo que se depreende que cultura abarca todo o conhecimento humano vivenciado e apreendido pelos indivíduos de uma comunidade, cujos sistemas culturais e sequentemente comunicacionais serão os mesmos.

Concluindo, neste trabalho pretende-se trabalhar de igual modo a cultura com "c" minúsculo e a com "C" maiúsculo, visto considerarmos que apesar da segunda ter vindo a ser privilegiada em contexto pedagógico, ambas desempenham um papel crucial para a aprendizagem de uma língua, devendo cada vez mais dar destaque à dita cultura do quotidiano.

1.2. O conceito de interculturalidade e multiculturalidade

O conceito de interculturalidade esbarra-se muitas vezes em conceitos similares como "multicultural" ou "pluricultural". Estas terminologias assumem-se recorrentemente como sinónimos, no sentido de convivência entre diferentes grupos sociais, dentro de uma mesma comunidade. Abdallah-Pretceille defende mesmo que: "le pluri ou multiculturelle correspondent à une juxtaposition de cultures avec toutes les impasses que cela implique, comme par exemple, une stratificación, voire une hiérarchisation des groupes" (2004: 105).

Ainda sobre a definição de "multicultural" há quem defenda que esta se cinge mais

ao âmbito político. É o caso de Ana Pedro e Lucília Pires, para quem "multicultural" pode ter duas interpretações, visto que: "descreve a realidade das sociedades em que coexistem culturas distintas e, por outro lado, refere a gestão política dessa mesma realidade" (2007: 5).

Assim sendo, depreende-se que, como referem Estévez Coto e Fernández de Valderrama: "El concepto de multiculturalidad o pluriculturalidad refleja la existencia, pero no la interacción de las culturas." (2006: 24).

Já no que respeita ao campo semântico de interculturalidade, este pressupõe uma relação de intercâmbio, de troca, partilha, ou seja, uma reciprocidade, que pode abranger campos tão diversos como o psicológico, a afetividade, o cultural ou o sociológico. É este conceito de interculturalidade que se coaduna atualmente com a vertente pedagógica.

No Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas defende-se que: "conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua é falada é um dos aspetos do conhecimento do mundo" (Conselho da Europa, 2001: 148) e este só se conseguirá atingir através da tal relação com o outro, de conhecimento cultural e do respeito e partilha de conhecimento mútuo.

A este propósito afirma Rosa Bizarro:

Conhecer o Outro passa, assim, pelo conhecimento de Si próprio, de modo reflexivo, ético, consciente e crítico, na busca da Identidade, da Mesmidade, mas também da Complementaridade ou da Particularidade, da Alteridade e da Pluralidade, percebendo-se que é na compreensão da mais-valia da relação (social, pedagógica, educativa), que se cumpre, por excelência, a função formativa da Educação. Não se trata de promover o exotismo, o misterioso, o estereótipo. Pretende-se sim, configurar a emergência do Diverso como força de riqueza vivencial, de rompimento com ideologias maniqueístas de exclusão social, e como veículo facilitador quer do abandono de atitudes preconceituosas quer da valorização das aprendizagens. (2006: 6)

Em suma, interculturalidade pressupõe o estabelecimento de um diálogo comunicacional, assente em trocas de âmbito cultural, que por sua vez poderá vir a operar vantagens não só na forma de comunicação, mas também na resolução de conflitos, pela aceitação das diferenças.

1.3. A cultura e a interculturalidade no processo de ensino-aprendizagem

Aprender una lengua extranjera es adquirir una competencia comunicativa en dicha lengua, para lo que precisamos una serie de conocimientos léxicos, gramaticales, morfológicos, sintácticos y semánticos, sin olvidar la cultura de rutinas sociales costumbres de habla y de trato.

(Estévez Coto e Fernández de Valderrama, 2006: 23)

Foi a partir da década de setenta que a questão de educação intercultural surgiu pela primeira vez, com o objetivo da construção de uma Europa una, que privilegiava a aceitação da diferença e do outro e também devido à vaga de imigração, na época (cf. Estévez Coto & Fernández de Valderrama, 2006: 24). No entanto, somente nos anos noventa se começou efetivamente a implementar o interculturalismo nas escolas, baseado no respeito pelas especificidades de cada cultura e vendo o mesmo como uma riqueza. Tudo isto ocorreu com base na Recomendação da Conferência Internacional da Educação, realizada em setembro de 1992, em que se definia interculturalidade como: "o conhecimento e apreciação de diferentes culturas e o estabelecimento de relações de trocas positivas e de um enriquecimento mútuo entre os elementos das diversas culturas, tanto no interior de um país como do mundo" (Conselho da Europa, 1994: 8, citado por Leite, 2002: 144). No mesmo sentido, Nunes Peres afirma que: "a educação intercultural se apresenta como um projeto educativo que valoriza a diversidade sócio-cultural, ao mesmo tempo que aposta na reanimação da cultura: encontro, relação, convivência, festa, alegria, fantasia e comunicação", ou seja, assume-se como um "projeto em construção, uma força dinamizadora da vida que, partindo de topos cultural, permitirá um caminho mais humanizante para as mulheres e para os homens" (1999: 67).

Hoje em dia, a cultura e o conhecimento intercultural são de uma importância fulcral, já que evita erros de compreensão e reconhecimento. É através da interação com o outro, que se adquire competências e que se podem evitar falhas de comunicação. Por exemplo, a pronúncia de determinada frase pode ter significado diferente, se estivermos na Galiza ou nas Canárias, pois as palavras e comportamentos podem adquirir

significados distintos. Só podemos compreender o que um falante quer dizer efetivamente, se nos enquadrarmos na sua cultura local. (cf. Estévez Coto e Fernández de Valderrama, 2006: 35-36).

Assim, vê-se corroborar a ideia de que a aprendizagem intercultural é mais do que uma transmissão de saberes, tal como afirma Pilar García:

Un enfoque intercultural supone una pauta educativa obligada y ventajosa para la transmisión de informaciones entre profesor-alumnos, alumnos-alumnos y alumnos-comunidad. La enseñanza del idioma supone, por muy diversas razones, un factor de integración en todos los niveles: laboral, educativo, médico, administrativo, sanitario, afectivo. etcétera que conducen al fin perseguido (...) relacionarse, guiarse en una nueva sociedad y participar de todos sus intercambios comunicativos. (1999: 108)

Um conhecimento alargado sobre a cultura da língua que se vai aprender, permitirá desconstruir estereótipos e contribuir para uma melhor integração e aprendizagem de um novo idioma. A consciência dos costumes, da moral, das crenças, das pautas de conduta, das expressões idiomáticas, da história, dos provérbios, entre outros, poderá levar-nos a ter uma diferente perceção da realidade linguística. Não bastará assim dominar as regras gramaticais, mas é de suma importância através da interculturalidade, desconstruir ideias feitas e transmiti-las aos alunos.

É ainda importante ressaltar que esta componente intercultural se insere num contexto europeu, com vista à integração de população imigrante e também à criação de um espaço único, cujas diferenças deverão ser interpretadas como uma riqueza cultural e não o contrário.

Pilar García afirma mesmo que:

El enfoque intercultural es una fuente de enriquecimiento mutuo tanto para alumnos-profesores, como para el resto de la sociedad. Su objetivo principal es la creación de condiciones previas para el establecimiento de relaciones interculturales que reafirmen el derecho de las personas y las comunidades a preservar y a enriquecer su identidad cultural. (1999: 119).

Assim, visa-se, cada vez mais, que esta perspetiva intercultural adquira por si só um

lugar de destaque na sala de aula de línguas estrangeiras, isto é, um ensino integrador entre língua e cultura.

Atualmente, num estudo sobre o ensino de línguas, na Europa, levado a cabo por Eurydice (Rede Europeia de Informação sobre Educação) (2001), concluiu-se que: "os programas oficiais da maior parte dos países europeus, para além de optarem, de modo massivo, pela via comunicativa, incluem a componente cultural como uma dimensão importante" (Paricio, 2001:1).

Estaremos, assim, numa perspetiva de mudança de paradigma? Quiçá! Mas a verdade é que tal não se verifica sempre na sala de aula e é esta análise que se pretende realizar neste projeto, chamando a atenção não só para a relevância da cultura tradicional, de âmbito académico, mas também para a suma importância da dita cultura de âmbito do quotidiano, oriunda das vivências de uma comunidade linguística, que partilha crenças, valores e maneiras de atuar.

1.4. A aprendizagem intercultural

Haz que sean seguros los puentes del diálogo e intenta comprender y apreciar las razones y las hablas diversas de tus hijos.

(*Sepharad*, Salvador Espriu, citado por Miquel, 1999: 27)

Cada ser humano nasce dentro de uma "bolha" cultural que assimila à medida que vai crescendo, através de um sistema de socialização. A sociedade transmite a cada falante um sistema de valores que acabam por caracterizar e diferenciar culturas. Os códigos culturais marcam comportamentos diários, reiterados, que quando em contacto com culturas diferentes, podem provocar problemas de comunicação, pois como refere Lourdes Miquel: "Al otro, al que actúa de modo diverso al que percibimos como *normal*, habitualmente lo juzgamos y no comprendemos ni apreciamos sus maneras de hacer. (1999: 27).

Sabemos que o desconhecimento de um costume cultural ou uma interpretação errada de uma mensagem poderá inclusive levar a mal-entendidos difíceis de solucionar. Estévez Coto e Fernández de Valderrama afirmam que: "Un malentendido es una interpretación errónea de un mensaje en la comunicación. En la comunicación entre gentes de un mismo grupo se dan con frecuencia estas distorsiones o interpretaciones erróneas de los mensajes, por lo tanto, en la comunicación intercultural son (...) muy abundantes" (2006: 35).

Assim, se para os falantes de uma mesma língua, oriundos de regiões diferentes já se torna fácil a existência de mal-entendidos, mormente acontecerá a aprendentes de uma nova língua. Estévez Coto e Fernández de Valderrama declaram a este propósito que: "la diversidad cultural empieza en la individualidad misma, y si la comunicación en una misma cultura es complicada la comunicación intercultural es, por tanto, de una gran complejidad." (2006: 18).

É um facto que a maioria dos estudantes visa uma aprendizagem rápida, baseada em regras gramaticais e vocabulário, de modo a aprender a língua no menor tempo possível, mas tal poderá conduzir a uma falácia, pois, como referem Isabel Bueso e Ruth Vázquez:

Aprender una lengua implica aprender la cultura en la que se ha desarrollado y se desarrolla un número equis de situaciones socioculturales que hacen que un acto de habla sea como es y no de otra manera. (...) El estudiante extranjero, si no ha adquirido la competencia cultural real necesaria, desarrollará comportamientos verbales y no verbales que a los nativos les parecerán inadecuados. (1999: 64)

Por conseguinte, a aprendizagem intercultural visa um verdadeiro diálogo intercultural, onde a escola deverá ter uma perspetiva integradora das diferenças e não dicotómica. É da constatação da diferença que poderá ser possível abordar a aprendizagem intercultural como uma súpula de riqueza e complementaridade. A promoção da interação do aluno com costumes, que lhe são estranhos, dotando-o da capacidade de compreender essas diferenças poderá efetivamente levar a um domínio mais real, ainda que complexo, da língua.

Concluindo, a relação entre culturas no ensino das línguas permitirá aos alunos desenvolver a capacidade de se relacionar com outras culturas, de estabelecer contacto, de se socializar, de combater preconceitos e estereótipos sociais. Compreendendo a existência de outros modos de vida, facultar-se-á ao aluno um enriquecimento não só académico, mas também um acrescento como ser humano, visto que mais do que um falante, ganhar-se-á em enriquecimento social e cultural.

Neste projeto, pretende-se provar, então, que a competência cultural é fundamental para a aquisição de uma língua estrangeira, pelo que só considerando a competência cultural como elemento indissociável da comunicativa, se chegará a bom porto.

1.5. *O papel do professor*

Sê plural como o Universo!

(Fernando Pessoa, 1966: 94)

Educar o homem significa educá-lo para construir o mundo.

(Gonçalves, citado por Peças, 1999: 297)

A consciencialização da necessidade de um professor intercultural tem vindo cada vez mais a ganhar destaque, num mundo cada vez mais plural. Por isso, Estévez Coto e Fernández de Valderrama afirmam que: "Los profesores de E/LE no pueden abarcar la totalidad de las variantes culturales del español, pero pueden invitar a la clase a buscar información y compartirla." (2006: 7).

Assim, e numa sociedade em contínua transformação, pelos adventos das novas tecnologias, os encontros interculturais são cada vez mais uma constante, pelo que o aprendente de uma nova língua deve não só cingir-se aos conteúdos gramaticais e lexicais, mas a um âmbito mais abrangente, que abarque vivências, costumes e também os conhecimentos ditos de uma cultura tradicional, em suma, a cultura de um país nas suas

duas aceções. (*cf.* Estévez e Fernández, 2006: 23).

Sabemos que o mero domínio de um sistema linguístico de uma língua não pressupõe que o falante possua uma competência cultural e comunicativa efetiva, visto que bastaria cada um dos falantes advirem de contextos culturais distintos e a comunicação passaria a ser passível de falhas e mal-entendidos. Estévez Coto e Fernández de Valderrama afirmam que: "El conocimiento de la lengua es importante, aunque no evita el malentendido." (2006: 36).

Caberá ao professor a tarefa de dotar o aprendiz de ferramentas que lhe permitam desenvolver a competência linguística na sua globalidade. Estévez Coto e Fernández de Valderrama apontam os professores como pedras basilares nesta transmissão de conhecimento, que: "Como enseñantes de lenguas extranjeras podemos aportar nuestro granito de arena hacia el respeto por las culturas y contra el etnocentrismo exacerbado de nuestra época". (2006: 43).

Por conseguinte, torna-se de suprema importância agir, passar dos conceitos teóricos à prática, pois o professor será sempre o melhor agente para levar a aprendizagem intercultural para a sala de aula. É importante, como refere Peres, partir para a diferença:

[...] educar a partir do outro é o novo paradigma educativo. A Europa desenvolveu uma cultura da identidade, mas não uma cultura da diferença. Todos os diferentes têm sido sistematicamente marginalizados e reprimidos: tanto os de fora como os de dentro. Desde sempre a diferença tem sido vista como uma ameaça para a própria identidade. [...] (Costa, 2002, citado por Peres, 2006: 125)

Assim, caberá ao professor servir de ponte entre as culturas, dotando o aluno de uma capacidade de reconstruir o seu eu, através de um enriquecimento cultural, pautado por uma mescla de conhecimentos dos mais variados tipos, advindos desse diálogo intercultural, visto que, como refere Peres: "entendemos que todos carregamos o território e a cultura onde nascemos e temos uma capacidade ilimitada para aprender a conviver e a viver com os outros" (2006: 122).

De igual forma, é fundamental que se fomente a pluralidade, o respeito pelo outro, o conhecimento e a fuga aos estereótipos que poderão conduzir ao ruído comunicacional. Estévez Coto e Fernández de Valderrama referem a este propósito que: "Como profesoras

y profesores de lenguas extranjeras debemos buscar alternativas a los estereotipos, las cuales serán muy fáciles de encontrar. Debemos mostrar un gran respeto por las culturas y destacar siempre sus aspectos positivos." (2006: 43).

Ao professor intercultural a tarefa que lhe cabe não será fácil, este deverá inclusive ter presente a ideia de que a aquisição da competência intercultural não é algo imediato, mas um processo complexo e gradual, com várias etapas e que só a partir daí se poderá realizar um trabalho proveitoso.

Infelizmente, nem todos os professores estão ainda aptos para se assumirem como professores interculturais. Estévez Coto e Fernández de Valderrama dizem-nos que, ainda hoje: "son muchas las profesoras y los profesores que consideran que lo importante es la norma lingüística y que el contenido cultural pertenece al ámbito de la experiencia personal del estudiante" (2006: 8). A este propósito Stoer e Cortesão distinguem dois tipos de professores. O primeiro, designado como o "professor daltónico cultural":

é aquele que não é sensível à heterogeneidade, ao arco-íris de culturas que tem nas mãos quando trabalha com os seus alunos na escola. Assim sendo, vê-os como sendo todos idênticos, com interesses, saberes e necessidades semelhantes, não pensado que haja necessidade de diferenciar o currículo com que trabalha ou a relação pedagógica que estabelece. (1999:21)

O segundo é o "professor intercultural", que privilegia a rentabilização de saberes e culturas várias e olha para a diversidade cultural como uma riqueza, que deverá ser desenvolvida para ultrapassar o etnocentrismo cultural. É, no dizer de Stoer, aquele que promove "uma efetiva implementação do princípio de igualdade de oportunidades para o sucesso na educação escolar, o que depende, por sua vez, de uma atitude e de um comportamento inter/multicultural (anti-racista; anti-sexista)." (1992: 74).

É neste último, que se situa o cerne deste estudo. Este professor terá o dever de adquirir um conhecimento sólido da cultura que se propõe ensinar, de modo a suscitar o interesse nos aprendentes e a promover a aceitação ou compreensão das diferenças. Bizarro e Braga afirmam que estes deverão "transmitir imagens, perspetivas e pontos de vista que desmistifiquem estereótipos e preconceitos e promovam a liberdade e a

valorização das diferentes culturas convergentes no espaço aula ou na escola." (2004: 59).

O professor deverá incluir nas suas atividades de sala de aula, conteúdos que abranjam não só a gramática, ou o léxico, mas também conteúdos culturais, quer os denominados Cultura com "C" maiúsculo, quer os da cultura com "c" minúsculo, isto é, como refere Hernando García-Cervigón, proporcionar que o aprendiz:

aprenda a comunicarse con los miembros de su comunidad, y para ello no basta con darle a conocer, simplemente, las reglas de la gramática y el léxico, por muy completo que sea dicho aprendizaje, sino que debe mostrarle ciertas particularidades de la comunidad que lo emplea. (2002: 12)

Ao propiciar o aluno de contextos ou situações reais, desenvolver-se-á melhor a competência comunicativa. Ruiz de los Paños designou como competência comunicativa: "la suma de habilidades de las que un hablante se vale cuando se comunica con los demás." (2002: 29).

No entanto, não se pode esquecer que sendo estes conteúdos advindos de uma comunidade viva, não são estanques, encontram-se em constante evolução e mutação, daí a sua complexidade. Hernando García-Cervigón afirma a este propósito que:

la lengua no es totalmente homogénea, sino que presenta importantes divergencias a lo largo del territorio en el que se habla, derivadas de las diferencias espaciales, de las características socioculturales de sus hablantes y de las situaciones concretas en que se llevan a cabo los actos comunicativos. (2002: 13)

Em suma, o papel do professor deverá ser a de um mediador intercultural, que procura promover a autonomia cultural, evitando as generalizações e os preconceitos que podem advir pelo desconhecimento de algumas práticas culturais. Esses mesmos preconceitos e mal-entendidos devem assim ser vistos pelos professores como, no dizer de Estévez Coto e Fernández de Valderrama: "los límites de nuestra percepción cultural, las barreras que nuestra cultura nos pone, y descubrir su localismo frente a una pretensión

de universalidad que nos es transmitida social y políticamente." (2006: 36).

Dever-se-á trabalhar tanto as diferenças como as semelhanças entre culturas, dotando o aprendente de uma nova capacidade para enfrentar o mundo, desenvolvendo as suas atitudes e habilidades interculturais, no seguimento do que defende Pilar García em que: "La educación intercultural pretende la integración social del extranjero sin renunciar a sus señas de identidad" e "A través del conocimiento y valoración de las diferencias culturales se desarrolla el pluralismo cultura en la sociedad." (1999:114).

Segundo Pilar García: "su objetivo principal es la creación de condiciones previas para el establecimiento de relaciones interculturales que reafirmen el derecho de las personas y las comunidades a preservar y a enriquecer su identidad cultural." (1999: 119).

Compreender que é da diferença que nasce a riqueza cultural, é sem dúvida uma premissa inabalável para o professor intercultural. É através da consciencialização que só pela compreensão do outro e pela capacidade de se colocar no seu lugar, que se atingirá uma efetiva competência comunicativa.

Capítulo II. – O provérbio e as expressões idiomáticas na aprendizagem cultural e linguística

*Pristinas vozes que vêm de antanho!
Quantas na ideia bem singulares,
Quantas na letra, de teor estranho,*

(Alfredo da Cunha, *Ditames e ditérios*: 82, citado por Alzira Simões)

As expressões idiomáticas são como o sangue do organismo chamado língua.

(Mário Vilela, 2002: 375)

A aprendizagem de uma língua pressupõe o desenvolvimento de habilidades que permitam usar a língua que se está a aprender, da mesma forma que a usa um falante nativo.

Os provérbios e expressões idiomáticas, nas aulas de língua estrangeira, são um dos recursos seleccionados, para este projeto, para tentar colocar o aprendente em contacto com uma cultura, que lhe sendo estranha, por meio do professor, poderá tornar-se mais próxima da realidade.

Relativamente ao provérbio, e quanto à sua definição, tem existido alguma controvérsia. Ana Cristina Macário Lopes define-o como: "um texto breve e sentencioso, que se transmite oralmente de geração em geração, acabando por adquirir o estatuto de texto anónimo institucionalizado" (1992: 9-10). Assim, depreendemos que este se trata de um texto diminuto, de carácter anónimo, que sobrevive à passagem do tempo, que advém da observação de fenómenos do quotidiano, nos quais existe sempre uma moralidade subentendida e que espelha uma determinada comunidade linguística.

Casado Conde a propósito da importância dos provérbios no âmbito pedagógico,

afirma:

Al llevar proverbios al aula de español estamos ofreciendo al alumno la posibilidad de entender mejor a los hablantes de esa lengua que aprende. Les ayudamos a observar cómo se ha ido construyendo nuestra idiosincrasia. Al ponerlos frente a proverbios de profunda y lontana tradición les mostramos cómo lo español (...) tiene su impronta en el mestizaje cultural fraguado durante siglos. (1998: 145)

No mesmo sentido, podemos afirmar que é por serem construções fráscas, dotadas de uma riqueza semântica e que trazem em si todo o legado de uma comunidade, que se tornam num instrumento fundamental para transmitir aspetos culturais de determinada comunidade linguística. Margarita Koszla-Szvmanka defende que: "A través de los refranes conocemos mejor la idiosincrasia del pueblo español y su cultura." (2003: 322) pelo que "La inclusión gradual de los refranes en el sistema léxico enseñado a nivel básico de la lengua española sería (...) muy recomendable porque garantizaría al alumno o estudiante su mejor aprendizaje, memorización y uso correcto." (2003: 323).

Comummente usamos o provérbio nos nossos afazeres quotidianos. É algo natural ao falante nativo, que intuitivamente se socorre dele, para analisar algo ou simplesmente transmitir uma lição de moral. A sua origem popular dá-lhe um valor coletivo de texto transmissor de uma riqueza cultural ancestral. As suas temáticas versam essencialmente nas rotinas do quotidiano do ser humano. Leonor Melo (2002: 28) divide essas temáticas em quatro categorias: o homem e o meio ambiente; o homem na sociedade; o homem em família e o homem e o sobrenatural.

A transmissão dos provérbios ocorre fundamentalmente através da tradição oral, assumindo-se não como a voz de um indivíduo singular, mas a voz de toda uma comunidade. Ao usarmos um provérbio estamos a afirmar algo validado ao longo dos tempos por todo um povo e por isso quase irrefutável. A sua proximidade à poesia, socorrendo-se da rima e do ritmo, faz com que este seja facilmente memorizado e por isso tenha chegado facilmente até nós e que seja continuamente usado para transmitir determinadas mensagens. Segundo Koszla-Szvmanka, poder-se-á assim afirmar que:

"El componente cultural de los refranes y proverbios es incuestionable. Empleados en el lenguaje corriente, le dan al acto del habla una expresión más fuerte y más significativa y generalmente nos ofrecen mensajes que son difíciles de transmitir de otra manera." (2003: 324)

A principal função do provérbio é apresentar-se como uma regra universal, que se estabelece, ou seja, uma espécie de lei popular. Sobre esta temática afirmou Funk que os provérbios têm pois como função: "representar uma regra tradicional que visa qualificar de universal a visão do mundo do respetivo enunciador. Poder-se-á assim considerar como função central do provérbio a sua apresentação como regra universal" (1993:24). Por conseguinte, pode-se dizer que o provérbio pretende transmitir uma visão do mundo, através de verdades intemporais, que veiculam normas de conduta, aceites por uma comunidade de falantes. Sendo assim, depreende-se o cariz didático do mesmo, o que faz com que qualquer falante fluente de uma língua o use recorrentemente, para argumentar e defender o seu ponto de vista, pelo que o seu uso na sala de aula, poderá ser uma vantagem para quem pretende aprender fluentemente uma língua estrangeira.

O uso de uma análise comparativa entre os provérbios da língua meta e alguns equivalentes na língua materna será uma das estratégias para abordar esta temática. Ainda que nem sempre a equivalência se cumpra na totalidade, o importante é que os alunos façam uma reflexão sobre o mesmo. Koszla-Szymanka afirma a este propósito que:

Muchos refranes y proverbios españoles tienen sus equivalentes en la lengua materna de los alumnos. Esta correspondencia tiene un carácter doble. Por una parte, es literal o directa lo que hace que sea semejante no sólo en lo referente al significado, sino también al léxico y estructura gramatical. Los refranes y paremias de este tipo pueden ser fácilmente descodificados por los estudiantes o alumnos. Por otro lado, puede representar un equivalente de carácter metafórico de forma y léxico distintos. La correspondencia, independientemente del tipo que sea, facilita la comprensión adecuada del refrán o proverbio, su memorización, interpretación y empleo correcto. Este hecho demuestra el evidente carácter intercultural de las paremias. (2003: 324)

No mesmo sentido, Casado Conde menciona que é importante que os alunos: "reflexionen sobre el concepto del proverbio para intentar encontrar el equivalente en su propia lengua. Así crearíamos una atmósfera de intercambio cultural siempre interesante en el aula de E/LE." (1998: 146).

Relativamente às expressões idiomáticas, estas, à semelhança dos provérbios, fazem parte integrante da língua e da cultura de um povo. Conhecer-las, dominá-las significa ampliar os conhecimentos semânticos, pragmáticos e culturais e, portanto, a capacidade de comunicação. A compreensão de frases com sentido figurado poderá ser um trabalho difícil para o aprendente de uma língua, daí a necessidade do trabalho destas na sala de aula, desde os primeiros níveis.

Começamos por analisar algumas das definições relativamente a este conceito. Mário Vilela defende que a expressão idiomática é usualmente designada como uma:

sequência que não pode ser traduzida literalmente para outra língua, isto é, não é possível a tradução palavra por palavra, sem que essa expressão não tenha qualquer restrição, nem no plano sintático nem no plano semântico (o sentido não é composicional, não é transparente, mas sim opaco). A tradição aproxima o conceito de expressão idiomática do conceito de giros a que se atribui sobretudo o valor de expressões próprias de cada língua e que têm de ser aprendidas de cor. (Vilela, 2002:190).

Já Higuera García apresenta as expressões idiomáticas como "expresiones fijas de dos o más palabras que comparten las características de estabilidad e idiomaticidad (determinada por la lengua y no por el conocimiento del mundo) y que deben ser completadas por otras palabras para poder formar otra oración. (1997:41).

Relativamente a estas terminologias, Zuluaga, citado por De La Peña Portero, defende que:

estabilidad implica que las expresiones idiomáticas no permiten cambios en el orden de sus elementos, ni alteración en el número de sus componentes, ni conversiones a pasiva, ni derivaciones u otros procesos de formación de palabras, ni sustitución por sinónimos, ni cambios en la gradación

del adjetivo. En cuanto a la idiomaticidad, se pretende decir que el sentido de estas expresiones idiomáticas no puede establecerse a partir de los significados de sus elementos componentes ni del de su combinación. (Zuluaga, 1980)

Isto é, a fixação formal prende-se sobretudo com a ordem dos seus elementos, com a impossibilidade de suprimir a categoria gramatical e alterar esses mesmos elementos. Relativamente à idiomaticidade, esta característica aponta para uma aceitação que de uma certa combinação de palavras, se adquira um significado diferente, independente e metafórico, que vai muito além do significado literal da expressão.

Castillo Carballo, a propósito da idiomaticidade, afirmou que esta:

ha sido entendida de dos maneras diferentes. Por un lado, responde, en el sentido etimológico, a lo que es propio y peculiar de una lengua y, por otro, se puede interpretar como el rasgo semántico característico de ciertas construcciones fijas, en las que su significado no puede ser deducido a partir de los elementos que la forman, y así es como debe entenderse en el ámbito fraseológico. (1997-1998: 72)

As expressões idiomáticas assumem-se, assim, à semelhança dos provérbios, de um meio de excelência de transmissão de conhecimentos culturais de um povo. Para De La Peña Portero:

la mera exposición a la lengua meta no es suficiente para que el alumno adquiriera el conocimiento de las expresiones idiomáticas. Por lo tanto, si el profesor quiere guiar al alumno hacia un dominio similar al de un hablante nativo en la lengua extranjera, hay que prestar atención al proceso de enseñanza- aprendizaje de estas expresiones idiomáticas. (2005:3)

Ensinar as expressões idiomáticas nem sempre é tarefa fácil, pois implica que o falante consiga interpretar determinada locução, indo além da tradução literal e encontrando um novo significado, que só poderá ser claro à luz de um conhecimento prévio. Também para o professor implica um trabalho extra, visto que não existe ainda

muita bibliografia de apoio, nem os manuais estão devidamente preparados para esta questão. Ainda assim, torna-se imperioso o seu uso na sala de aula, se o que pretendemos for falantes autónomos e capazes.

Há autores como Cláudia Xatara (1995) que defendem inclusive que estas expressões devem ser ensinadas explicitamente na sala de aula, pois a interpretação seria mais correta, sem abertura a mal-entendidos, mas tal acaba por ser descurado por muitos professores por falta de tempo ou vontade. A autora afirma que:

a aquisição da maioria das combinações idiomáticas se faz de forma não sistemática, em leituras ou conversas, desde que o falante esteja atento a elas. Além disso, esse indivíduo só perceberá que se trata de uma expressão consagrada quando a ouvir repetidas vezes. Então, poderá memorizá-las e utilizá-las quando a situação e o contexto as transformarem num fator específico de eficácia comunicacional. (representar uma regra tradicional que visa qualificar de universal a visão do mundo do respetivo enunciador. Poder-se-á assim considerar como função central do provérbio a sua apresentação como regra universal. (1995: 200)

É através de um conhecimento mais amplo das expressões idiomáticas e dos provérbios que se conseguirá que os aprendentes se aproximem da forma como falam os falantes nativos, ainda que sobre estes possa recair algum preconceito, devido a serem maioritariamente de âmbito coloquial.

Higueras García afirma que as expressões idiomáticas têm um papel preponderante no ensino de uma língua estrangeira e na aquisição da competência comunicativa: "puesto que su carácter pragmático deja clara la intención del hablante y su enseñanza sirve para agilizar las partes más rutinarias de la conversación y mejorar la competencia comunicativa de los alumnos." (2006: 64).

A proficiência de uma língua implica que os falantes sejam capazes não só de dominar as regras gramaticais e um léxico variado, mas que consigam ir além do sentido literal das expressões. Dotar aprendentes de competência comunicativa implica que estes dominem um grande número de itens pluriverbais. Privilegiar a fluência e a capacidade comunicativa são objetivos de qualquer professor, pelo que o recurso a estes dois itens

culturais (provérbios e expressões idiomáticas) ajudarão a atingir essas metas.

Há que privilegiar as suas funcionalidades didáticas, argumentativas e de síntese, tornando-os, por conseguinte, num elemento deveras profícuo para o intercâmbio cultural, em contexto pedagógico.

Capítulo III. – A diversidade cultural espanhola no âmbito pedagógico

Uma língua é o lugar donde se vê o Mundo e em que se traçam os limites do nosso pensar e do nosso sentir.

(Virgílio Ferreira, 1991)

Educar o homem significa educá-lo para construir o mundo

(Gonçalves, 1989 apud Peças, 1999: 297)

A cultura de um país define a identidade de um povo e quanto maior o país, maior a apetência para a confluência de vários traços culturais distintivos.

Espanha é um país dividido em regiões autónomas e apesar de existirem características semelhantes, que os unem enquanto povo e nação, há uma série de valores e características culturais que os diferenciam consoante a zona de onde são provenientes. Há inclusive mais três línguas, além do espanhol. Estévez Coto e Fernández de Valderrama defendem por isso que:

Tenemos una concepción de cultura-nación (Hofstede) y hablamos de la cultura francesa, belga o portuguesa cuando dentro de estas culturas-nación hay mar y montaña, ciudadanía metropolitana y rural, femenino-masculino, diferentes mundos profesionales, y se hablan múltiples dialectos. (2006: 36)

Assim, não se pode esperar o mesmo comportamento de um galego ou de um catalão, pois por terem crescido num espaço geográfico diferente, terão mais apetência para atuar de forma diferente.

Diz-se que o povo do norte é mais fechado, mais trabalhador, enquanto o do sul é mais alegre e preguiçoso, mas até que ponto isso será real e não serão meros juízos de valor?

Estévez Coto e Fernández de Valderrama dão mesmo um exemplo do típico estereótipo:

el estereótipo es "los españoles son vagos". Después de tres años trabajando en Madrid, el estereótipo había obtenido matices: «los españoles trabajan mucho, pero como no se organizan bien, no obtienen buenos resultados". (2006: 42)

Efetivamente, cremos que o que distingue uma comunidade são as crenças, a memória, a história transmitida, que sendo comum, os unirá.

Neste capítulo, pretende-se realizar uma reflexão acerca da importância da tal diversidade cultural, em várias perspetivas, e em que medida esta pode e deve ser usada na sala de aula, numa vertente intercultural.

Reconhecer estereótipos dos espanhóis e conseguir desconstruí-los, pode consistir numa tarefa árdua para o professor, mas só assim os novos falantes poderão aproximar-se realmente de um falante nativo, pois como refererem Estévez Coto e Fernández de Valderrama: "Como profesoras y profesores de lenguas extranjeras debemos buscar alternativas a los estereotipos, las cuales non será muy fáciles de encontrar (2006: 43).

É sobre as problemáticas supramencionadas que o professor de LE deverá cingir-se e tentar trabalhar enquanto mediador intercultural, para evitar o choque intercultural. Ruth Vásquez e Isabel Bueso referem que:

presentar la cultura española significa brindar un marco de encuentro y un punto de referencia a partir del cual los distintos grupos culturales que tenemos en el aula podrán exponer sus puntos de vista y acercarnos a su cultura. Esto puede resultar enriquecedor y al mismo tiempo ayuda a una mayor interacción en clase. (1999: 65)

Não obstante as considerações no capítulo anterior referente mais a um domínio de um trabalho para a exploração da cultura com "c" minúsculo (quotidiano), dada a relevância da Cultura com "C" maiúsculo (tradicional, académica), procurou-se, de igual modo, apresentar alguns conteúdos, que abordem a diversidade cultural espanhola no âmbito pedagógico, mormente através da presença de elementos históricos, geográficos

ou gastronómicos, de determinadas zonas de Espanha, como cidades/ lugares típicos(as) e locais património da humanidade, que servirão de mote, para trabalhar esta temática.

Assimilar traços da cultura espanhola, a partir da caracterização de cidades típicas ou de lugares património da humanidade, compreender a valorização de riquezas monumentais ou contactar com as obras de arte mais reconhecidas serão sem dúvida conteúdos que dotarão o aluno de um conhecimento cultural, diferente do mencionado anteriormente, mas igualmente de suma importância, visto que, para conhecer um povo e dominar a sua língua como um falante nativo, é necessário compreender uma identidade e isso só se atingirá com empenho e trabalho árduo, quer do professor, quer do aprendente. Tal como refere Isabel Bueso e Ruth Vázquez:

El hecho de que presentar la cultura española significa brindar un marco de encuentro y un punto de referencia a partir del cual los distintos grupos culturales que tenemos en el aula podrán exponer sus puntos de vista y acercarnos a su cultura. Esto puede resultar enriquecedor y al mismo tiempo ayuda a una mayor interacción en clase. (1999: 65)

Perceber Espanha e a cultura dos falantes espanhóis através de diferentes temáticas, promoverá no aluno, antes de mais, a motivação e a curiosidade pela diferença. Além disso, estar-se-á a fomentar o conhecimento identitário de uma comunidade, por meio das suas riquezas culturais que servem de fator de união do *sui generis* povo espanhol, fazendo com que este se aproxime da maneira de falar de um falante nativo. Ruiz de Los Paños refere a este propósito que:

trabajar el componente cultural es necesario para que el alumno adquiriera un conocimiento y una amplitud de registros de lengua que le otorgue la posibilidad de comprender y expresarse como lo haría un nativo de la propia lengua. (2002: 34)

Assim, conclui-se que a abordagem da diversidade cultural espanhola no âmbito pedagógico, deverá contemplar o estudo nas duas aceções de cultura, com "C" maiúsculo e "c" minúsculo, com vista a um enriquecimento global do aluno e de um contacto com uma realidade, que lhe sendo inicialmente estranha, com o passar do tempo, poder-se-á tornar mais percetível e familiar, fazendo com que os estereótipos se desconstruam e os

preconceitos desapareçam, indo ao encontro do que refere Maria Coronado González: "El mero contacto con la lengua, o con la lengua y el país donde se habla, no garantiza por sí mismo el cambio, el acercamiento, la comprensión y la tolerancia." (1999: 95).

Capítulo IV. – A importância da cultura e dos fenómenos interculturais no processo de ensino-aprendizagem

4.0. Considerações sobre a cultura e interculturalidade no âmbito pedagógico

A interculturalidade como valor traduz-se na constatação da suma pobreza individual que só se combate e contraria no encontro pleno com os outros.

Carneiro, 2001

Língua e cultura são duas faces de uma mesma moeda, pelo que qualquer abordagem plena e consciente da aprendizagem de uma LE deverá passar pela inclusão também de uma forte dimensão cultural. O próprio programa de Espanhol Nível de Iniciação do 10º ano aponta nas palavras de Sonsoles Fernández: "Língua e cultura são indissociáveis, uma vez que a língua, além de veicular a cultura de um país, serve para expressar toda a sua realidade." (2002: 12).

No presente capítulo, far-se-á uma análise ao papel da cultura e dos fenómenos interculturais nos documentos orientadores do ensino aprendizagem do E/LE, nomeadamente nos programas oficiais do ensino do espanhol em Portugal do Ministério da Educação e no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR).

A reflexão sobre estes documentos tem como intuito apurar qual o lugar que atribuem à cultura e aos fenómenos interculturais e aferir como serão tratados nos diferentes níveis de ensino.

A não inclusão de uma análise ao *Plan Curricular del Instituto Cervantes* neste relatório deveu-se ao facto de durante o meu estágio curricular, e na elaboração das planificações das Unidades Didáticas, me ter cingido essencialmente aos programas do ME e ao QECR.

4.1. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

A União Europeia é uma mescla de línguas, povos e culturas, onde se busca união através da diversidade. Conhecer e dominar uma língua estrangeira é estar mais apto para aceitar as diferenças, numa construção social com base na solidariedade e no respeito através do diálogo intercultural. Hoje, mais do que nunca, se torna essencial que tal suceda, pois tal como referem Malgesini e Giménez:

la comprensión entre miembros de diferentes culturas fue siempre importante, pero no lo ha sido nunca tanto como ahora. Anteriormente fue necesario para los imperios, o el comercio. Ahora es un asunto de supervivencia de nuestra especie." (Malgesini e Giménez, citados por Estévez Coto e Fernández de Valderrama, 2006: 26)

O QECR consiste num documento de 2001, compilado pelo Conselho da Europa, com o objetivo da criação de uma Europa una, plurilingue e multicultural. Visa, assim, ser um documento orientador, que sendo resultado de mais de dez anos de estudo e investigações, pretende organizar e orientar o ensino de segundas línguas na Europa.

Segundo este documento, procura-se descrever "exaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua atuação. A descrição abrange também o contexto cultural dessa mesma língua." (2001: 19), isto é, a partir de uma base comum, contribuir para a elaboração de programas de línguas e linhas de orientação curriculares, visando a uniformização da aprendizagem de línguas estrangeiras.

O QECR designa seis níveis comuns de referência, para três tipos de utilizador, a saber, o utilizador elementar, o utilizador independente e o utilizador proficiente. Estes estarão divididos em seis níveis de conhecimento (A1, A2, B1, B2, C1, C2) com o intuito de comparar as competências linguísticas dos falantes, de medir os progressos dos aprendentes e nivelar os certificados de aptidão em idiomas.

No que concerne à consciência intercultural, o QEER realça a importância da mesma, bem como da aquisição de competências interculturais. De acordo com Michael Byram, estas são os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que o interlocutor intercultural deverá manifestar, ou seja, "Knowledge and attitude factors are preconditions although (...) they are also modified by the processes of intercultural communication." (Byram, 1997: 33).

No QEER é possível ler:

O conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” produzem uma tomada de consciência intercultural. É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. É enriquecida, também, pela consciência de que existe uma grande variedade de culturas para além das que são veiculadas pelas L1 e L2 do aprendente. Esta consciência alargada ajuda a colocar ambas as culturas em contexto. Para além do conhecimento objetivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspetiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais. (Conselho da Europa, 2001: 150)

Assim, pretende-se ressaltar o facto de que a aprendizagem de línguas visa propiciar a necessidade de desenvolver destrezas interculturais, que permitam ao aprendente entender o outro, melhorando assim a convivência entre pessoas de culturas diferentes e eliminando estereótipos e preconceitos. De igual modo, deseja-se aprimorar as capacidades interculturais e a competência de realização, isto é:

a capacidade para estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira; a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias variadas para estabelecer o contacto com gentes de outras culturas; a capacidade para desempenhar o papel de intermediário cultural entre a sua própria cultura e a cultura estrangeira e gerir eficazmente as situações de mal-entendidos e de conflitos interculturais; a capacidade para ultrapassar as relações estereotipadas. (Conselho da Europa, 2001: 151)

Entre as diversas destrezas, deseja-se que o aprendente seja capaz de comunicar eficaz e adequadamente o mais próximo do falante nativo. Para tal, deverá possuir competências de cariz diversificado: lexical, gramatical, semântico, fonológico, ortográfico e ortoépico, além da competência sociolinguística. Neste âmbito, pode-se destacar segundo a QECR que: "Os assuntos aqui tratados são os que se relacionam especificamente com o uso da língua e não são tratados noutra lugar: os marcadores linguísticos de relações sociais, as regras de delicadeza, as expressões de sabedoria popular, as diferenças de registo, os dialetos e os sotaques." (2001: 169).

É dentro desta competência sociolinguística que encontramos as expressões de domínio popular, como as expressões idiomáticas e os provérbios, que farão parte do estudo do presente relatório. Segundo este documento europeu, estaremos perante "O conhecimento acumulado de sabedoria popular expresso na língua, considerado como um conhecimento generalizado, (...) uma componente significativa do aspeto linguístico da competência sociocultural." (Conselho da Europa, 2001: 170), daí que o seu conhecimento seja tão importante para a competência comunicativa.

No cerne do projeto europeu, procura-se dotar os aprendentes de meios para que o diálogo intercultural seja uma realidade. Apesar da complexidade das nossas sociedades, sabe-se, hoje, que é pelo conhecimento da diferença que se poderá alcançar uma maior aproximação entre os povos. Segundo o QECR devermos ter em consideração que:

o conhecimento de uma língua e de uma cultura estrangeira nem sempre permite ultrapassar o que a língua e a cultura 'maternas' têm de etnocêntrico, e pode até ter o efeito contrário (não é raro que a aprendizagem de uma língua e o contacto com uma cultura estrangeiras reforcem, mais do que reduzam, os estereótipos e os preconceitos), o conhecimento de várias línguas conduz mais seguramente a essa ultrapassagem, ao mesmo tempo que enriquece o potencial da aprendizagem (2001: 189).

Concluindo a abordagem a este documento, verifica-se que, este, mais do que uniformizar as linhas orientadoras para a aprendizagem de uma língua estrangeira na

Europa, visa promover o respeito pela diversidade das línguas e pelo domínio de mais do que uma língua. No dizer do documento, vai-se muito além de uma questão política e linguística, mas pretende-se sobretudo "ajudar os aprendentes: a construir a sua identidade cultural e linguística através da integração nessa construção da experiência diversificada do outro" e "a desenvolver a sua capacidade para aprender, através desta mesma experiência diversificada de relacionamento com várias línguas e culturas." (2001: 190).

Assim, e relembrando as palavras de Bizarro e Braga "a escola do nosso tempo precisa de promover o conhecimento das maiorias, mas também das minorias, o respeito pelo Outro, pela diferença e pela diversidade, o conhecimento recíproco, a educação para a prevenção da violência, a aprendizagem cooperativa, lutando contra a xenofobia e a intolerância." (2004: 60), pelo que, o aluno que aprende uma língua estrangeira será um cidadão muito mais capaz nos vários domínios, académico, social e cultural, passando a dispor de um poderoso meio de desenvolvimento pessoal, integração social e aquisição cultural e comunicativa, isto é, um cidadão mais rico nas suas várias vertentes.

4.2. A cultura no programa de Espanhol do Ministério da Educação

Tomando como ponto de partida que os programas educativos são, no dizer de Leonor Melo "um documento intencional e tecnicamente elaborado, que consiste num plano de atuação de serviço e metas pedagogicamente válidas" (2002: 92), realizar-se-á uma análise atenta dos mesmos, a fim de verificar se estes promovem uma perspetiva intercultural, no âmbito de aprendizagem de uma LE.

A análise do Programa de Espanhol para o Ensino Secundário, da autoria do Ministério da Educação Português e sob a coordenação de Sonsoles Fernández, indica-nos que o ensino da cultura da língua espanhola se encontra de facto contemplado, além de chamar à atenção para a necessidade de se trabalhar todas as funções comunicativas. Assim, no Programa de Espanhol Nível de Iniciação, para o 10º ano, lê-se que:

A aprendizagem da língua não deve fazer-se de forma independente da realidade sociocultural. Língua e cultura são indissociáveis, uma vez que a língua, além de veicular a cultura de um país, serve para expressar toda a sua realidade. Todas as funções comunicativas previstas no programa devem trabalhar-se em íntima conexão com a realidade sociocultural. Os domínios de referência, temas, tarefas e projetos que se propõem devem ter em conta as necessidades e interesses de cada grupo de alunos e ser motivadores para eles sem cair nos tópicos académicos de sempre. A realidade dos países hispano-falantes deve ser apresentada, também, de forma viva, realizando uma aproximação a partir dos aspetos mais interessantes para os alunos. Os temas transversais (Educação para a cidadania e Aspetos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol) devem estar presentes em todas as unidades; os restantes podem ser tratados em unidades autónomas ou estar incluídos em várias. (2001: 11)

Do exposto, conclui-se que a interculturalidade é sentida como fundamental para a aprendizagem de uma língua, pelo que esta deverá acontecer em simultâneo e em perfeita interligação com as demais dimensões. Além do mais, a escolha dos conteúdos deverá ter em consideração as necessidades do público alvo e contemplar a realidade e a forma de viver dos países hispano-falantes.

Uma abordagem desta perspetiva intercultural, permite ao aluno, tal como refere o mesmo documento: "o contacto com outras culturas, quer através da língua quer de uma abordagem intercultural, favorece o respeito por outras formas de pensar e atuar, e proporciona a construção de uma visão mais ampla e rica da realidade." (2001: 4). Assim, contempla-se não só uma mera aprendizagem de uma língua estrangeira, mas a conceção de um falante com sentido de ética e tolerância, para com as demais culturas e diferenças culturais. Visa-se, por isso, a "formação para a cidadania democrática, por se desenvolverem capacidades de comunicação e se fomentar o diálogo intra e intercultural, enfatizando, assim, a valorização do outro, o respeito e a cooperação. (2001: 4).

No que concerne aos objetivos gerais, estes mencionam a importância dos aspetos socioculturais, que permitirão que os aprendentes, além de desenvolver o espírito crítico e atitudes como a sociabilidade, apreendam aspetos socioculturais de povos hispano-falantes, confrontando-os com a própria realidade.

Relativamente aos "Conteúdos", o programa de espanhol, para o secundário, nível de iniciação, (2001: 14), apresenta os seguintes temas transversais: educação para a cidadania; aspetos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol, próximos dos interesses e motivações dos alunos; o "eu" e os outros: identificação, gostos pessoais; as relações humanas: a família; os amigos; os colegas; a escola: horário, formas de aprender e trabalhar; serviços: trabalho e responsabilidade; o consumo: compras, presentes; os tempos livres: as festas; o desporto; os transportes; Espanha: localização das cidades mais importantes e relações entre Espanha e Portugal.

Nas competências a desenvolver, o programa do Ministério da Educação menciona a importância da "subcompetência sociolinguística – que se pode incluir na pragmática", isto é, destaca a importância da interculturalidade e que nesta se "acrescenta o conhecimento das convenções da língua, dos registos adequados, dos dialetos e da capacidade de interpretar referências culturais". (2001: 18).

Concluindo, no Programa de Espanhol, para o Secundário, nível de iniciação, dá-se grande ênfase ao lugar da cultura e à interculturalidade, pois subentende-se que:

O aluno que inicia a aprendizagem de uma língua estrangeira passa a dispor de um poderoso meio de desenvolvimento pessoal, de integração social, de aquisição cultural e de comunicação. A capacidade de comunicar numa língua estrangeira e o conhecimento da mesma proporcionam uma melhor compreensão da língua materna, pois promove-se a reflexão sobre o funcionamento de ambas. (2001: 4)

Isto é, deve-se privilegiar uma aprendizagem global, preparando os jovens para um diálogo intercultural.

Depois da análise aos dois documentos (QECR e Programa de Espanhol- Nível de Iniciação, para o 10º ano, para o secundário), conclui-se que as diretrizes do Ministério da Educação vão ao encontro das do QECR, contemplando assim conteúdos interculturais. No entanto, tais referências aparecem de forma generalizada, pelo que caberá ao professor seleccionar o que melhor se adequa ao seu público alvo, indo ao

encontro dos interesses dos alunos, assim como refere o programa "ter em conta as necessidades e interesses de cada grupo de alunos e ser motivadores para eles sem cair nos tópicos académicos de sempre" (2001: 11).

O desenvolvimento deste projeto de investigação teve por base estes pressupostos e orientações, quer no âmbito do QECR, quer no âmbito do Programa de Espanhol do Ministério da Educação.

4.3. A seleção dos materiais e a fuga aos estereótipos

El aprendizaje de una lengua extranjera es la adquisición de una cierta competencia comunicativa en su empleo, y también, la obtención de una cierta competencia sociocultural o intercultural.

(Sánchez Lobato, 1999: 11)

Trabalhar a cultura na sala de aula é um dos grandes desafios ao professor de língua estrangeira, na atualidade. Saber adequar os conteúdos ao seu público alvo e fazer de um aprendente um falante próximo dos falantes nativos é um dos grandes desafios, pelo que apesar das dificuldades, será também um projeto aliciante.

O mundo hispânico carrega em si uma diversidade cultural muito grande e só por si, esta questão pode tornar este projeto ambicioso.

Analisando alguns manuais escolares, verifica-se que efetivamente a cultura aparece lá referida, mas muitas vezes descontextualizada ou com pouca relevância. As atividades sugeridas acabam sempre por cair nos mesmos estereótipos, da comida, festas ou da *siesta*.

Pilar García desenvolveu um método para ensinar a língua espanhola a imigrantes, utilizando o enfoque intercultural. Perante tal desafio, considerou que: "Muchos manuales muestran en sus actividades ejemplos de etnocentrismo y sociocentrismo, culturalmente

ilegibles para inmigrantes" (1999: 112), pelo que, o ideal seria sempre ir ao encontro das suas necessidades específicas, nomeadamente "los papeles, el trabajo; familia; la vivienda; salud; transporte; educación." (1999: 112-113). Efetivamente, esta diretriz deverá sempre tida em linha de conta, isto é, sejam imigrantes ou não, há que descortinar os melhores conteúdos, de acordo com o público alvo, de modo a torná-lo mais capaz.

Neste trabalho tomou-se como premissa que o objetivo é dotar o aprendente de uma capacidade comunicativa que lhe permita expressar-se em qualquer contexto, sem que haja mal-entendidos, ou como refere Hernando García-Cervigón:

procurar que el hablante extranjero pueda adquirir una competencia comunicativa tal, previa adquisición de una cierta competencia sociocultural, que le permita saber cuándo y cómo debe emplear cada expresión, dependiendo siempre de la situación comunicativa concreta en la que vaya a emplearla, del interlocutor y del contexto. (2002:12)

Assim, procurou-se selecionar materiais que respeitando o programa de espanhol, do Ministério da Educação, procurassem trabalhar conteúdos quer da dita cultura com C "maiúsculo", a alegada cultura de referência, quer a cultura com "c" minúsculo, de âmbito mais social e popular. Este facto, permitiria suscitar um interesse maior e curiosidade nos alunos, isto é, promover um crescendo na sua motivação. O não nos pautarmos pela inclusão da cultura com "K" prendeu-se com o facto de considerar que esta não seria tão adequada para a sala de aula, nem apresentaria os melhores conteúdos para serem trabalhados na mesma.

Lourdes Miquel (1999) aponta alguns conselhos para que o professor de língua estrangeira possa levar a cabo de uma forma mais eficiente o seu papel enquanto mediador intercultural. Para tal, deverá haver um determinado cuidado na seleção dos materiais, pois: "Como profesionales debemos ir más allá de nuestro propio conocimiento para, a través de otras voces y otros medios, investigar lo más general, lo que configura el sustrato cultural y, posteriormente, buscar el sistema de cada elemento." (1999: 36).

Assim, relativamente aos materiais usados em sala de aula, estes devem ser os mais

diversificados possível, atendendo aos conteúdos que se pretende abordar. Por isso, há que, como afirma Dolores Alonso-Cortés Fradejas:

engarzar materiales reales de diversas procedencias (imágenes, textos periodísticos, documentales, series televisivas, películas, encuestas, canciones, etc.) contenidos culturales varios (estereotipos, humor, costumbres, gastronomía, vida cotidiana, la inmigración, racismo, xenofobia, turismo, etc.) y todo ello desde una perspectiva intercultural. Por un lado, nos interesa que nuestros alumnos se familiaricen con la realidad española, pero siempre y cuando esto venga acompañado del uso de su capacidad para analizarla y compararla con la suya propia. Y por otro, pretendemos acercarnos a realidades, distintas de las españolas, que pueden ser más o menos desconocidas para los miembros del grupo, más o menos cercanas. (2002: 58)

Carmén Guillén Díaz (2004) sugere os *mass media* como os melhores conteúdos culturais a trabalhar na sala de aula, visto estes serem representativos da cultura de determinada comunidade de falantes. Segundo a autora:

el recurso a los medios de comunicación de masas se revela muy productivo, por cuanto que han sido caracterizados por especialistas desde diversos ámbitos como un hecho de sociedad por los que transita la cultura; como productores y difusores de mensajes para un amplio público; acercarse a los mass media es aproximarse también a la sociedad. (2004: 668)

Concluindo, hoje em dia, os professores de línguas estrangeiras deverão estar atentos ao que motiva os alunos, devendo não se cingirem apenas às orientações que surgem nos manuais escolares, mas socorrerem-se da criação dos seus próprios materiais. Para tal, existe um manancial de ferramentas ao seu dispor, que podem inclusive ser muito úteis para trabalhar um novo idioma, numa perspetiva intercultural. A internet, os textos dos *mass media*, os filmes, as reportagens de TV, entre outros, são formas perfeitamente aptas para serem usadas como recurso para a sala de aula, visto elas mesmo, serem o reflexo de uma comunidade de falantes e espelharem, por isso mesmo, a sua cultura e as suas especificidades linguísticas. María Luisa Coronado González afirma a este propósito que: "la Web es una herramienta adecuada para integrar los conocimientos culturales y lingüísticos, así como para crear más motivación" (1999: 98). Na mesma senda, advoga:

"como tarea fundamental la búsqueda de información, a través de Internet, proporcionando direcciones a los estudiantes, que deberán hacer uso, además, del correo electrónico para antener correspondencia con nativos."(1999: 98). Algumas destas atividades como a redação de um *email*, pesquisa de informações na Internet ou o intercâmbio com alunos dos países da língua meta, foram estratégias adotadas no meu trabalho, de modo a aproximar os alunos dos falantes nativos.

PARTE II

Ação:

Prática educativa

Capítulo V. – Prática educativa

5.0. Considerações sobre a componente prática do projeto de investigação-ação

No presente capítulo, pretende-se realizar uma apresentação da componente prática do projeto de investigação-ação.

Primeiramente far-se-á uma análise do contexto onde decorreu o projeto, com a caracterização da escola Secundária de Eça de Queirós, na Póvoa de Varzim, o núcleo de estágio e as turmas envolvidas, no ano letivo 2014- 2015.

Feita a apresentação do contexto, realizar-se-á uma aferição das estratégias e o impacto sobre os alunos, bem como uma apresentação das atividades levadas à prática.

Por fim, proceder-se-á a uma discussão e análise dos resultados, a partir da aplicação de questionários.

5.1. Contexto de investigação

5.1.1. A escola

A Escola Secundária Eça de Queirós (ESEQ) é uma instituição de ensino público, localizada na cidade da Póvoa de Varzim, distrito do Porto, cuja origem remonta a 1904. A escola abrange os níveis de ensino, do sétimo ao décimo segundo ano de escolaridade.

A escola tem 111 anos de história, ligada ao ensino liceal e tem como patrono o reconhecido escritor do realismo Português, Eça de Queirós, nascido na Póvoa de Varzim.

O Projeto Educativo define como missão da escola "Conhecer e agir: ousar autonomia" e tem como pressuposto o desenvolvimento da autonomia ao serviço da comunidade que serve há mais de um século, procurando ser sempre pioneira no desenvolvimento das organizações educativas e pronta a responder aos novos desafios que surjam. Assim, a ESEQ tem:

por missão garantir aos seus alunos uma formação integral e de qualidade, que os habilite com os conhecimentos e competências necessários ao prosseguimento de estudos ou ao desempenho de uma atividade profissional com sucesso. Uma formação assente nos valores inscritos neste Projeto, que valorize o espírito crítico e desenvolva capacidades para responder aos desafios da sociedade em que vivem e que contribua para o desenvolvimento pleno e harmonioso dos alunos. (2015: 7)

A ESEQ é uma instituição centenária, com fortes raízes na sua comunidade e com grande prestígio, pois promove o conhecimento, valores e a formação de cidadãos daquela cidade e das áreas circundantes. O desenvolvimento pessoal e social e os valores para a cidadania são uma constante na escola, pelo que frequentemente os alunos participam em campanhas de solidariedade e organizam atividades de angariação de donativos, para colegas carenciados.

Relativamente à população escolar, esta é constituída por 1260 alunos, sendo que 1183 estão no ensino regular e 77 no ensino profissional. Destes, 108 frequentam o ensino básico e os restantes 1152, o ensino secundário. A sua grande maioria tem em mente o prosseguimento de estudos superiores. Quanto ao ensino secundário, apresenta cursos Científico Humanísticos, sendo que se dividem em quatro áreas: Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Relativamente ao ensino profissional, os cursos são de Técnico de Multimédia.²

O corpo docente é constituído por 104 professores, enquanto o pessoal não docente fica-se pelos 39 funcionários.

O espaço físico foi construído de raiz em 1952 e encontra-se em perfeitas condições, fruto de obras frequentes, apresentando todas as infraestruturas necessárias para uma boa prática letiva e mais motivadora para os alunos.

Segundo o projeto educativo:

A escola tem vinte e quatro salas de aulas normais e catorze salas específicas/laboratórios, todas equipadas com computador, projetor e /ou quadro interativo. Dispõe também de cinco espaços desportivos (3 interiores e 2 exteriores) e dez gabinetes de apoio adstritos aos departamentos

²Estes dados foram consultados, no site da Escola Secundária Eça de Queirós: www.eseq.pt

curriculares. Conta ainda com auditório, biblioteca, sala de estudo, sala de professores, sala de pessoal não docente, sala de convívio dos alunos, refeitório e núcleo museológico. (2015: 6)

Ainda sobre o seu projeto educativo, este defende que:

A ESEQ deve manter-se focada na sua Missão, seguir a linha de rumo desde sempre assumida e privilegiar, na formação dos seus alunos, a promoção do conhecimento; a aquisição de competências nos domínios cognitivo, afetivo e motor, a formação para a cidadania e para a vivência em sociedade, sem nunca descurar os valores universais de respeito pelo Homem e pela Natureza. (2015:9)

A ESEQ é, por conseguinte, uma escola voltada para o futuro e com o intuito de disponibilizar aos seus alunos de todas as condições de modo a que concluam os seus ciclos de ensino com sucesso.

5.1.2. O núcleo de estágio

O núcleo de estágio monodisciplinar de Espanhol foi constituído por três professores estagiários (Elisete Reis, Isaura Cunha e Carlos Cruz), com profissionalização nas áreas de Português, Inglês e Alemão, com experiência profissional na área. A orientação do núcleo de estágio coube à professora Maria das Dores Silva e a supervisão à professora Mónica Barros Lorenzo.

O núcleo de estágio revelou-se um grupo de trabalho unido, dinâmico e solidário.

5.1.3. As turmas

No ano letivo 2014-2015 foram atribuídas duas turmas de Espanhol do ensino secundário à orientadora do Núcleo de Estágio, Maria das Dores Silva. As regências lecionadas pelos professores estagiários foram repartidas entre essas turmas.

A turma de 10º ano (10º K) era uma turma de nível A 1, da área das Línguas e Humanidades, constituída por 18 elementos. Era uma turma bastante heterogénea, ativa e faladora, onde alguns alunos não se mostravam muito motivados. Contudo, com a adaptação de algumas estratégias, a maioria dos alunos começou a trabalhar e a participar nas atividades propostas. No geral, na sua maioria, revelaram interesse pelas aulas de espanhol e manifestaram curiosidade pelos temas abordados, nomeadamente, no âmbito das temáticas culturais.

Quanto à turma de 11º ano (11º L), comparativamente com o 10º ano, as diferenças eram notórias. Era uma turma de 20 alunos, da área das Línguas e Humanidades, que nunca revelou problemas comportamentais, demonstrando maturidade e uma boa postura na sala de aula. Assim, mostraram-se sempre motivados, participativos e com sede de aprender e praticar o idioma.

Uma vez que houve regências, nas duas turmas, as atividades propostas no âmbito desta investigação, foram adaptadas aos temas propostos.

5.2. Tema de investigação

5.2.0. Considerações sobre os objetivos do projeto de investigação-ação

Na segunda parte deste trabalho, pretende-se ir ao encontro de dois objetivos: apresentar as atividades desenvolvidas em sala, ao longo do ano de estágio, com o intuito de abordar a componente cultural e auscultar em que medida a componente cultural é trabalhada e abordada na sala de aula.

Primeiramente, há que realçar o facto de as temáticas abordadas nas regências, que me coube trabalhar, nem sempre propiciarem um trabalho tão minucioso a nível da componente cultural como gostaria, mas trata-se de uma condicionante decorrente de estarmos em ano de estágio. De igual modo, houve ainda que lidar com a restrição de todos trabalharem com as mesmas turmas e de as datas de cada regência obedecerem a uma sequência lógica, intercaladas com as regências dos restantes colegas de estágio, pelo

que nem sempre as unidades didáticas permitiam um trabalho tão minucioso, a nível sociocultural, como desejaria. Ainda assim, e apesar das condicionantes e dificuldades na investigação, na adoção de estratégias e na preparação de materiais didáticos, houve sempre aspetos socioculturais trabalhados, de acordo, com os temas das Unidades Didáticas. De igual modo, procurou-se selecionar também alguns conteúdos que abordassem quer a cultura com "C" maiúsculo, quer a cultura com "c" minúsculo, devidamente contextualizados e interrelacionados com conteúdos lexicais e gramaticais.

Relativamente ao segundo objetivo inicialmente traçado, no sentido de auscultar em que medida a componente cultural é trabalhada na sala de aula, foi realizada uma recolha de dados, através da resposta a inquéritos, direcionados a alunos, com o intuito de aferir as suas opiniões sobre a importância por eles atribuída à componente cultural, na aquisição de uma língua estrangeira, nomeadamente o espanhol.

5.2.1. Aferição das estratégias e impacto sobre os alunos

Numa sociedade multicultural torna-se urgente encarar as outras culturas como fator de enriquecimento pessoal e sem o preconceito, muitas vezes associado à diferença. Tomando em consideração esta premissa, e após análise aos documentos orientadores, nomeadamente os programas do Ministério da Educação para as disciplinas de espanhol e o QECR, verificou-se efetivamente que a necessidade de dar lugar de destaque a esta componente se tornou cada vez mais uma necessidade de âmbito não só pedagógico, mas também de enriquecimento pessoal e social.

Após assistência a algumas aulas da Orientadora e os primeiros contactos com os alunos, tornou-se perceptível que efetivamente os alunos demonstravam muito desconhecimento de alguns comportamentos socioculturais dos espanhóis, revelando preconceitos e que se regiam por estereótipos. Isso aconteceu essencialmente na turma de 10º ano, que por ser um nível de espanhol inicial, ainda não tinha existido um trabalho prévio a fim de tentar colocar fim ou diminuir os mesmos.

Relativamente à turma de 11º ano, notou-se que já existia algum conhecimento de alguns hábitos culturais dos espanhóis, ainda que superficialmente.

Depois da análise inicial, realizou-se este trabalho, com o intuito de colmatar as falhas detetadas e de motivar os alunos, para uma abordagem intercultural da língua, permitindo-lhes uma aproximação mais real dos falantes nativos e quiçá uma maior motivação para a aprendizagem do espanhol.

Para levar a cabo o propósito deste trabalho, houve necessidade de implementar estratégias e desenvolver atividades que visassem estabelecer pontos em comum e diferenças entre a cultura da língua mãe e da língua meta, de modo a desconstruir determinados estereótipos enraizados nos nossos alunos, pois "nos interesa que nuestros alumnos se familiaricen con la realidade española, pero siempre y cuando esto venga acompañado del uso de su capacidad para analizarla y compararla con la suya propia." (Alonso-Cortés Fradejas, 2002: 58). Assim, tornar-se-ia mais fácil para que compreendessem aspetos do quotidiano, particularidades, hábitos e até costumes tantas vezes estranhos ao nosso dia a dia, visto que como refere Alonso-Cortés Fradejas:

Conocer otras culturas (y otras lenguas) diferentes de la propia se nos antoja una necesidad ineludible se mire como se mire. El conocimiento proporciona el respeto mutuo y toda una serie de valores y riqueza de matices que desde una simple mirada superficial quedan difuminados. (2002: 58)

As atividades desenvolvidas, bem como os materiais foram sempre diversificados de modo a suscitar a motivação dos alunos, para a aprendizagem da língua, daí que se tenha privilegiado a adoção de materiais autênticos, como vídeos, notícias, reportagens, advindos por exemplo dos *media*, por, no dizer de Carmén Guillén Díaz (2004) "acercarse a los mass media es aproximarse también a la sociedad". Estes têm a vantagem de revelar muitos referentes culturais, permitindo um alargamento dos conhecimentos socioculturais dos alunos. O recurso à Internet foi também uma das opções, visto que "la web es una herramienta adecuada para integrar los conocimientos culturales y lingüísticos" (Coronado González, 1999: 98).

De igual forma, sempre que oportuno, usou-se o manual escolar como recurso, visto que a utilização deste também deve ser rentabilizada, pois além de ser um apoio

para o professor, é um recurso sempre à disposição dos alunos, até porque veem nele um objeto de estudo.

Como métodos de ensino, usou-se quer o método indutivo como o dedutivo no ensino da cultura, por se considerar que ambos têm vantagens para a aquisição da língua. Estes foram usados em atividades diversificadas como na resolução de fichas de trabalho, jogos didáticos e até na descodificação da temática das aulas.

A recolha de dados foi realizada através de pequenos questionários apresentados no final de cada Unidade Didática, através de uma autoavaliação e para ter a perceção se as estratégias teriam sido as adequadas. No final, foi ainda entregue um questionário final para aferir a sua opinião sobre o lugar da cultura na sala de aula e qual o seu nível de conhecimento e satisfação, após as unidades didáticas lecionadas, seguindo a abordagem intercultural.

Os questionários visavam essencialmente questões de resposta fechada, visto que assim nos permitia fugir à ambiguidade, tornando este estudo mais objetivo.

5.3. As atividades levadas à prática

No presente ponto, visa-se demonstrar de que forma a componente cultural foi abordada ao longo das três Unidades Didáticas. Pretende-se realizar além de uma descrição das atividades e estratégias, uma reflexão sobre os resultados obtidos a partir de inquéritos de autoavaliação entregues aos alunos.

Algumas das atividades e conteúdos expostos serão anexadas no final do presente relatório.

5.3.1. Primeira Unidade Didática

Datas: 9, 13, 15 e 16 de janeiro de 2015

Turma: 10º K

Tema: Familia y casa

Conteúdos culturais: aspetos culturais, históricos e sociais da família e dos tipos de família em Espanha; provérbios da língua meta e relação com os portugueses; novas famílias e as mudanças na sociedade; os tópicos e estereótipos sobre os espanhóis e os portugueses; as casas típicas de Espanha na sua generalidade e em particular a cidade de *Cuenca*.

Objetivos: identificar referentes culturais da cultura espanhola muito relevantes; conhecer aspetos culturais, históricos e sociais de Espanha; refletir sobre as diferenças e semelhanças culturais.

Tarefa final: escrever um anúncio para um intercâmbio de alunos, no qual deverão fazer uma apresentação pessoal, incluindo a sua família, casa e cidade.

A primeira Unidade Didática, com o título "Familia y casa" desenvolveu-se ao longo de quatro blocos de aulas, de cem minutos cada. Esta Unidade Didática destinou-se à Turma 10º K, uma turma de espanhol de iniciação, entre os dias 9 e 16 de janeiro de 2015.

Os aspetos culturais foram trabalhados ao longo das quatro aulas, sendo que houve sempre a intenção de permitir a inclusão de conteúdos culturais, quer de cultura com "c" minúsculo (primeiras duas aulas), quer de cultura com "C" maiúsculo (terceira e quarta aula).

Na primeira aula, um dos objetivos era que os alunos se consciencializassem para a importância da família e das relações familiares, assim como dos aspetos culturais ligadas às mesmas, nomeadamente com o advento dos novos tipos de famílias. Inicialmente e como fator de motivação, foi-lhes mostrado um vídeo da série "Uma família moderna", com o intuito de que reconhecessem a temática da aula. A seleção desta

série televisiva deveu-se ao facto de ter uma grande aceitação por parte do público juvenil, estando atualmente em exibição, quer na televisão espanhola, quer na portuguesa. Assim, a partir desta série, pretendeu-se que os alunos estabelecessem as relações de parentesco entre os membros da família. Posto isto, responderam ainda a fichas de trabalho (**Anexo 2: 101-103**). A partir desta temática, houve ainda o recurso a alguns provérbios espanhóis, relacionados com a temática abordada, para consequentemente estabelecerem relações com os equivalentes em português. Desta forma, pretendia-se que os alunos ampliassem os seus conhecimentos culturais da língua meta.

Completa los proverbios con las palabras de la lista:

cuñado/ hijos/ nuera/ yerno/ hijastro/ madrastra/ marido/ mujer

a) Un buen _____, un hijo más.

b) _____ con el nombre basta.

c) Llorar por hermano y sentir por _____.

d) Donde acaba el novio, empieza el _____.

e) Ni gazpacho añadido, ni _____ de otro marido.

f) No se acuerda la suegra de que fue _____.

g) El plato del _____ siempre es el más basto.

h) Lo que con tus padres hagas con tus _____ lo pagas.

Fuente: *En directo.com 1*, Areal Editores

Imagem n.º 1: Exercício relacionado com os provérbios.

Ainda, com o objetivo de um conhecimento das relações socioculturais em Espanha, houve a visualização de uma reportagem televisiva sobre uma família numerosa. Com este propósito, pretendia-se refletir sobre os novos tipos de família e as subsequentes alterações socioculturais (**Anexo 5: 108 e Anexo 7: 110-111**).

Uma vez que a música é um fator de motivação dos alunos e que acaba também por ser um espelho de uma sociedade, foi também utilizada uma canção *RAP* subordinada a esta temática "Dime cómo es tu familia" de John de Mado (**Anexo 6: 109**), em que os alunos deveriam preencher o texto lacunar, com vocabulário relacionado com o tema da UD.

Na segunda aula, a temática central foi a casa, com o objetivo de uma aquisição de léxico relacionado com esse tema e conteúdos mais de âmbito gramatical, como os indicadores de lugar. No que concerne a conteúdos culturais, estes foram trabalhados de uma forma mais superficial, ao facultar aos alunos a visualização de uma reportagem sobre uma casa na *Coruña*. Esta permitia aos alunos assistirem a um programa, que apresentava uma casa contemporânea, bem como uma família típica espanhola. Desta forma, os alunos puderam perceber as vivências do quotidiano familiar de uma família espanhola. Foram ainda trabalhados conteúdos gramaticais, nomeadamente o uso do gerúndio (**Anexo 9: 116-117**).

Na terceira aula, privilegiou-se o recurso a conteúdos culturais, com o "C" maiúsculo, isto é, a dita cultura mais legitimada. Assim, pretendia-se que os alunos tivessem conhecimento de uma cidade património da humanidade, bem como as típicas "Casas colgadas". Estes conteúdos foram apresentados através de uma reportagem escrita e a resposta a uma ficha de trabalho sobre a temática (**Anexo 10: 118-121**) e um excerto de um vídeo turístico sobre "Cuenca" e as "casas colgadas".

Na última aula, e partindo ainda das "casas colgadas" de Espanha, os alunos visualizaram um vídeo turístico sobre Cuenca e apresentaram-se as casas típicas de Espanha, como as "cuevas de Guadix", a "barraca valenciana", o "pazo gallego", o "cortijo andaluz", a "masia catalana" e as "corralas de Madrid". Pretendeu-se, deste modo, que os alunos alargassem os seus conhecimentos culturais, nomeadamente no que respeita à arquitetura do país vizinho. Simultaneamente, procurou-se que se estabelecessem pontos comparativos entre tipos de habitação em Portugal e Espanha. Para tal, também se mencionaram casas típicas portuguesas, como a casa da Madeira, a casa algarvia ou a casa alentejana.

Observa las imágenes y escribe el nombre de cada casa típica.

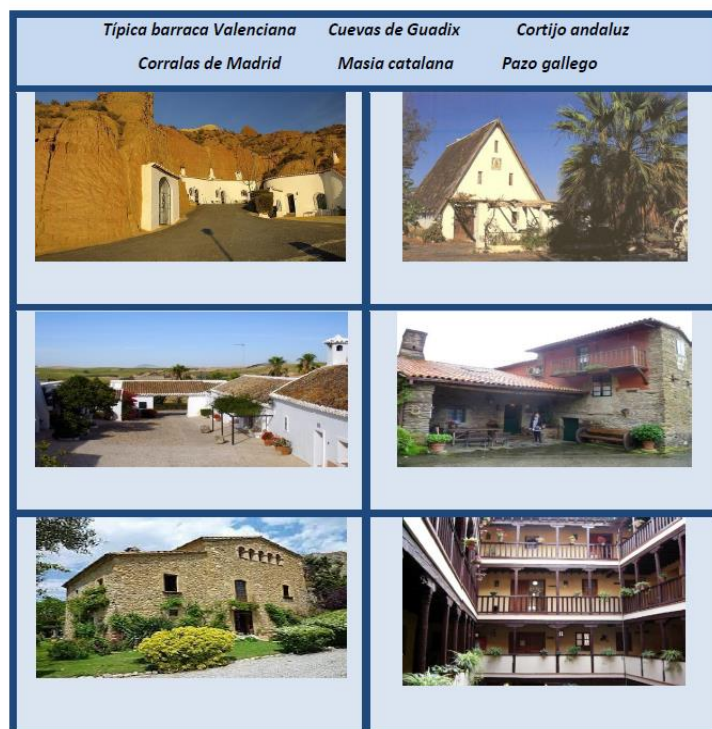


Imagem n.º 2: Exercício relacionado com as casas típicas de Espanha

No final, os alunos foram convidados a executar a tarefa final, onde deveriam aplicar os conhecimentos desenvolvidos ao longo da Unidade Didática. Assim, deveriam conceber um pequeno texto descritivo, um anúncio pessoal, com o objetivo de se apresentarem, usando terminologia relacionada com a família, casa e a sua cidade, bem como os conteúdos lexicais, gramaticais, pragmático-discursivos e culturais. Esta tarefa pretendeu incentivar os alunos a participar no programa *Comenius*, do qual a escola faz parte, que permite um intercâmbio de alunos, logo um intercâmbio cultural.

De seguida, temos um exemplo dos trabalhos elaborados pelos alunos.

Tarefa Final

(VI)

¡Hola! Soy Edgar. Vivo en Póvoa de Varzim, una ciudad costera del norte de Portugal. En mi ciudad natal nacieron grandes personalidades. Eça de Queirós, por ejemplo, fue un famoso escritor que actualmente da nombre a mi escuela. Póvoa essobretudo conocida por sus playas pero también por sus tradiciones únicas: las siglas poveiras y las Fiestas de San Pedro.



Vivo con mis padres, José y Eugénia. Mi hermana Verónica solo nos visita por los fines de semana, ya que pasa la semana en Oporto, junto a la universidad dónde estudia.

Nuestra casa es adosada y se localiza en Beiriz, una parroquia del municipio de Póvoa de Varzim. Es muy bueno llegar a casa y poder descansar lejos del ruido citadino. La casa tiene tres habitaciones, cada una con un baño particular. La cocina es contigua al salón comedor. Los otros espacios son el sótano, la terraza y el garaje.

Tengo mucho orgullo en ser poveiro pero obviamente me gustaría conocer otras culturas y costumbres, ya que viajar es algo fundamental. Un intercambio con estudiantes españoles sería genial.



Imagem n.º 3: Trabalho elaborado por um aluno

Nesta UD, privilegiou-se o uso de materiais autênticos, como vídeos promocionais, um excerto de uma série televisiva, reportagens escritas e televisivas, músicas, um programa televisivo sobre casas modernas e inclusive uma reportagem sobre casas típicas de Espanha, nomeadamente as "Casas colgadas de Cuenca". Foram ainda realizadas outras atividades de modo a diversificar o mais possível as estratégias adotadas. Assim, recorreu-se ao uso de jogos didáticos como *puzzles* (**Anexo 8: 112-113**), resposta a fichas de trabalho, exercícios de interação oral, preenchimento de textos lacunares, preenchimento de árvores genealógicas (**Anexo 4: 106-107**), entre outros. Deste modo, pretendeu-se que os alunos desenvolvessem sempre os conteúdos propostos para a UD, não esquecendo os conteúdos culturais, que são o mote deste trabalho.

5.3.2. Segunda Unidade Didática

Datas: 17, 20 e 23 de abril de 2015

Turma: 11º L

Tema: "Ciudad"

Conteúdos culturais: aspetos culturais, históricos e sociais das cidades espanholas; expressões idiomáticas da língua meta e comparação com as portuguesas; tópicos e estereótipos em relação a espanhóis e portugueses: a vida social, os horários; os costumes; cidades património da humanidade, em Espanha.

Objetivos: identificar referentes culturais da cultura espanhola relevantes; alcançar um nível de informação básico dos aspetos culturais, históricos e sociais das cidades de Espanha; refletir sobre as diferenças e semelhanças culturais.

Tarefa final: Elaboração de um folheto turístico da cidade dos alunos, com base nos conteúdos apreendidos em aula.

A presente Unidade Didática destinou-se a um grupo de vinte alunos do 11º ano, nível A1.2, com a duração de três blocos de 100 minutos cada, entre 17 e 23 de abril.

A tarefa final constou na elaboração de um folheto turístico da cidade dos alunos, no qual teriam de aplicar os conhecimentos apreendidos nas aulas.

Nesta Unidade Didática abordou-se maioritariamente a cultura com "C" maiúsculo, ainda que sempre que possível se tenha focado também a cultura com "c" minúsculo.

Inicialmente, na primeira aula, e como fator motivacional, colocou-se um vídeo turístico promocional sobre cidades de Espanha, com o intuito que os alunos aferissem a temática da Unidade³. Esta estratégia resultou bem, visto que facilmente concluíram que o tema seria "Ciudades". Posto isto, os alunos puderam realizar um *Quiz* sobre cidades espanholas, com o intuito de que os alunos pudessem não só interiorizar novos conceitos,

³ O vídeo apresentado pode ser visualizado em: <https://www.youtube.com/watch?v=2fCCnJXv2RE>

mas que também pudessem relacionar os conhecimentos culturais que têm sobre Espanha (**Anexo 11:122-124**). Nestes a partir de determinado monumento emblemático de Espanha, os alunos teriam de adivinhar, de que cidade se trataria. Esta estratégia mostrou-se muito interessante, visto que os alunos interagiram e participaram entusiasticamente na mesma. Nas tarefas seguintes, os alunos puderam alargar o vocabulário sobre a cidade, com recurso a um *PowerPoint* e descreveram cidades tão diferentes, mas também marcantes, como Santiago de Compostela e Madrid.

Uma outra estratégia usada nesta aula consistiu na exploração de uma reportagem sobre cidades inteligentes (**Anexo 12: 125-129**), com o objetivo de mostrar aos alunos, as alterações dos espaços físicos nas nossas cidades e a forma como estes podem estar relacionados com as alterações de hábitos sociais. A partir deste texto foi ainda possível trabalhar as expressões idiomáticas relacionadas com o léxico de cidades espanholas, permitindo aos alunos adiantarem possíveis explicações para as mesmas.

1. Las expresiones idiomáticas muchas veces nos hablan de aspectos culturales razonados con la toponimia.

1.1 Relaciona las expresiones sobre ciudades con su significado:

a. El que fue a Sevilla perdió su silla.	1. Divagar o dar rodeos para no contestar a una pregunta.
b. Estar en Babia.	2. Quedarse a la espera de algo y no conseguirlo.
c. Esto es Jauja.	3. No hay que tener prisa por conseguir las cosas.
d. Irse por los cerros de Úbeda.	4. Disculpa dando cuando alguien de apropiación del sitio de otro.
e. No se ganó Zamora en una hora.	5. Se refiere a la belleza de la ciudad.
f. Quedarse a la luna de Valencia.	6. No enterarse de algo.
g. Quién no ha visto Granada no ha visto nada	7. Esto es una broma

Imagem n.º 4: Exercício com expressões idiomáticas, em espanhol

1.2. Explica las siguientes expresiones portuguesas:

a) Ser de Braga!	_____
b) Ver Braga por um canudo.	_____
c) Para lá do Marão, mandam os que lá estão.	_____
d) Quem nunca viu Lisboa, nunca viu coisa boa!	_____
e) Em Bragança, há nove meses de Inverno e três meses de inferno.	_____
f) O Porto é uma nação!	_____

Fuente: Em directo.com 2, Areal Editores (adaptado)

Imagem n.º 5: Exercício com expressões idiomáticas, em português

Após esclarecimento das expressões, os alunos puderam refletir sobre algumas expressões idiomáticas existentes também em português. Mais uma vez, pretendeu-se

assim estabelecer nexos comparativos entre a cultura portuguesa e espanhola, através da comparação entre expressões idiomáticas, com o objetivo de aproximar os alunos da língua meta e aproximá-los de igual forma, da cultura com "c" minúsculo. Esta atividade foi muito bem recebida pelos alunos, que revelaram ter boa capacidade de análise.

Por fim, mostrou-se um vídeo sobre a cidade de Madrid⁴, com o objetivo de os alunos conhecerem os principais pontos turísticos da cidade, realizando exercícios onde teriam de identificar alguns locais de interesse cultural, em Madrid, como a "plaza de España" a "fuente de Cibeles", "el oso y el madroño", entre outros (**Anexo 13: 130**).

Posteriormente, puderam explorar um texto informativo sobre a capital de Espanha e responderem a uma ficha de trabalho, para assim demonstrarem os seus conhecimentos (**Anexo 14: 131-135**). Uma outra atividade consistiu no tratamento das formas de relacionamento na sociedade espanhola, mencionando-se algumas diferenças em relação às portuguesas (por exemplo o uso do "tu" e "usted"). Para isso, usou-se uma banda desenhada e trabalhou-se de igual forma as indicações de lugar, através de exercícios de prática simulada e de interação oral (**Anexo 15: 136**). Foi entregue aos alunos um pequeno mapa da cidade de Madrid e a partir do mesmo teriam de dar indicações aos seus colegas, de modo a que chegassem ao lugar pretendido. Foi uma atividade muito bem acolhida, pois são alunos que gostam de falar e interagir e assim puderam aplicar o léxico que aprenderam sobre as cidades, os verbos no imperativo, as fórmulas de tratamento e as indicações de lugar.

Relativamente à segunda aula, e quanto a conteúdos culturais, os alunos puderam contactar com uma canção *RAP*, denominada "Rap es Madrid", de Artes, sobre a cidade de Madrid (**Anexo 16: 137**) e com uma entrevista ao diretor do museu "Reina Sofía" (**Anexo 17: 138-145**). Estamos aqui no âmbito de conteúdos culturais com "C" maiúsculo, visto a música ser uma forma de arte tão bem rececionada pelos alunos e os museus serem locais privilegiados para um contacto com obras de arte de enorme relevância, quer para a cultura espanhola ou mesmo mundial. A tarefa que lhes coube foi a de preencher um texto lacunar, a partir da letra da canção, onde os alunos deveriam colocar os nomes de monumentos ou locais turísticos de Madrid mencionados.

⁴ O vídeo pode ser visualizado em: <https://www.youtube.com/watch?v=2fCCnJXv2RE>

A outra atividade consistiu no tratamento das formas de relacionamento na sociedade espanhola. Com o intuito de trabalhar conteúdos gramaticais como o uso do Condicional e a expressão de sugestões, hipóteses, convites ou desejos, procurou-se relembrar alunos as diversas formas de tratamento existentes, em Espanha. Para desenvolver as fórmulas de tratamento formal, realizou-se uma atividade de prática de escrita simulada, com a redação de um *email* ao diretor do Museu "Reina Sofía", com o pedido de informações (**Anexo 17: 144-145**).

Nesta aula, os alunos puderam ainda exercitar os seus conhecimentos culturais sobre a cidade de Madrid, de forma lúdica, através de um *Quiz* (**Anexo 18: 146-150**). Em pequenas equipas, os alunos tiveram a possibilidade de demonstrar os seus conhecimentos e de forma salutar participar numa atividade que tanto os motivou.

Na última aula, os conteúdos culturais prenderam-se essencialmente com a exploração de uma reportagem sobre cidades/ lugares património da humanidade, em Espanha, como Cáceres, Salamanca, Córdova, Mérida, Santiago de Compostela, entre outras (**Anexo 19: 151-156**). Seguidamente e partindo das descrições apresentadas na reportagem escrita, teriam de relacionar as imagens com as respetivas cidades. Nesta atividade, houve ainda a possibilidade de explorar alguns locais Património da Humanidade, em Portugal, como o Alto Douro Vinhateiro, o centro histórico do Porto, Sintra, a Universidade de Coimbra, entre outros. Mais uma vez, pretendeu-se estabelecer uma ponte entre os dois países e simultaneamente promover um enriquecimento cultural, por parte dos alunos. No final, os alunos tiveram de redigir um texto sobre a cidade património mundial, que mais gostariam de visitar.

As tarefas seguintes tiveram como intuito ajudar na consecução da tarefa final, nomeadamente a explicação de como elaborar um folheto turístico e a posterior elaboração de um, sobre a cidade natal dos alunos.

De seguida, mostrar-se-á um exemplo de um dos trabalhos realizados pelos alunos, como tarefa final.



Imagem n.º 6: Exemplo de folheto, feito pelos alunos.

De destacar, que ao longo desta UD se privilegiou sempre o uso de materiais autênticos, como de notícias, reportagens, entrevistas, bandas desenhadas, textos informativos, vídeos promocionais e músicas, de modo a que os alunos se aproximassem da realidade linguística e cultural dos falantes nativos.

Todas as atividades procuraram ser diversificadas, como o recurso a jogos interativos, a resposta a fichas de trabalho, a visualização de pequenos vídeos, o exercício de práticas simuladas, quer orais, como na atividade das indicações com um mapa na cidade de Madrid, quer escritas, como na redação de um *email* ao diretor do museu "Reina Sofia".

A seleção da tarefa final, pretendeu de igual forma, permitir que os alunos se aproximassem de uma linguagem coloquial, mas simultaneamente formal, ao simularem a criação de um folheto turístico da sua cidade, de modo a que pudessem aplicar os conteúdos desenvolvidos nas aulas, quer ao nível lexical, pragmático-discursivo, gramatical e cultural.

5.3.3. Terceira Unidade Didática

Datas: 7, 8 e 12 de maio, de 2015

Turma: 10º K

Tema: "Viajes"

Conteúdos culturais: aspetos culturais, históricos e sociais das cidades espanholas; tópicos e estereótipos em relação a espanhóis e portugueses: as fórmulas de tratamento e os costumes; as atitudes e os fatores afetivo-culturais, em relação com a cultura dos países hispânicos.

Objetivos: identificar referentes culturais da cultura espanhola relevantes; alcançar um nível de informação básico dos aspetos culturais, históricos e sociais das cidades de Espanha; refletir sobre as diferenças e semelhanças culturais.

Tarefa final: elaboração de um vídeo ou *PowerPoint*, sobre uma viagem que tenham realizado.

Esta Unidade Didática destinou-se a um grupo de dezoito alunos da turma 10º k, nível A1, ocupando três blocos de 100 minutos. A tarefa final, para esta UD consistia na elaboração de um vídeo turístico, sobre uma viagem que os alunos tivessem feito. Para tal, deveriam usar os conteúdos assimilados em aula, como os transportes, o alojamento, os mapas, itinerários, monumentos, pretérito indefinido e marcadores temporais.

Como mote para iniciar a primeira aula selecionou-se um vídeo de um viajante, onde constam vários países⁵. Pretendia-se que os alunos, a partir do mesmo, conseguissem identificar a temática da UD e através da interação oral, pudessem expressar a sua opinião sobre alguns dos países e/ou monumentos que lá apareceriam. Desta forma, estamos também a apelar aos conhecimentos culturais dos nossos alunos e a promover um alargamento dos mesmos, sempre que não reconhecessem determinados locais. No seguimento, puderam explorar um *PowerPoint* com algum léxico relacionado com esta temática.

⁵ O vídeo pode ser visualizado em: <https://www.youtube.com/watch?v=1X1I2i1Xu3U>

Uma outra estratégia para abordar os conteúdos culturais, prendeu-se com a realização de um trivial (**Anexo 21: 159-168**). Assim, em pequenos grupos, e através de um jogo, os alunos colocaram à prova os seus conhecimentos culturais sobre os mais diversos assuntos de Espanha, como gastronomia, monumentos, cidades, museus, pintura, música, entre outros. Pretendeu-se, deste modo, suscitar nos alunos uma maior motivação e curiosidade para com a cultura do país da língua meta, privilegiando-se neste caso, conteúdos no âmbito da cultura com "C" maiúsculo. Foi uma atividade que resultou muitíssimo bem, visto que despertou nos alunos um espírito de competição saudável.

Para que os alunos se consciencializassem que existem diversos tipos de turismo, estes tiveram a possibilidade de realizar uma atividade de interação oral, onde através de pequenos cartões teriam de por meio de perguntas, adivinhar qual o tipo de turismo que lhes coube (**Anexo 22: 169**). O objetivo era, que entre outros, chegassem ao turismo cultural. Esta atividade não resultou tão bem, pois alguns dos grupos acabaram por se dispersar fugindo ao tema e não usaram tanto a língua espanhola, como era suposto.

A propósito da exploração lexical de vocabulário relacionado com a cidade, trabalhou-se também os pedidos de informações, através de uma banda desenhada (**Anexo 23: 170-174**). Desta forma, foi possível recordar aos alunos as fórmulas de tratamento e o modo como deviam interagir em situações semelhantes. Fizeram ainda uma atividade oral de prática simulada, onde eles próprios teriam de interagir com os colegas, pedindo informações, e o outro, usando um mapa, dar as respetivas indicações (**Anexo 23: 174**).

Na segunda aula, selecionou-se uma canção relacionada com o tema da UD, "Darle la vuelta al mundo" de *Calle 13* (**Anexo24: 175**), onde os alunos teriam de preencher espaços em branco, com vocabulário relacionado com viagens. Além de se pretender que os alunos alargassem o léxico, houve o intuito de que se aproximassem também da cultura musical, em língua espanhola.

Uma outra atividade realizada, e usando o pretérito indefinido e os marcadores espaciais e temporais, consistiu num exercício de audição, onde inicialmente escutariam indicações espaciais e teriam de desenhar as mesmas num mapa, de modo a chegar à cidade em questão. Seguidamente, em pares, os alunos teriam de selecionar uma cidade

de Espanha e ir dando pistas aos seus colegas de modo a que estes também a descobrissem. Além de estarem a praticar o discurso oral, estariam também a partilhar os conhecimentos que tinham sobre cidades espanholas e aspetos culturais relacionados com as mesmas (**Anexo 25: 176-182**).

Outra estratégia adotada consistiu na elaboração de um cartão postal, que os alunos teriam de enviar aos seus familiares, relatando as suas aventuras das férias, pelo que através desta, puderam também recordar as fórmulas de tratamento, quer formais, quer informais e as regras de redação de um cartão postal (**Anexo 25: 177-178**).

Por fim, recorreu-se a um texto descritivo sobre a cidade de Sevilha redigido por uma turista, onde surgem destacados alguns dos seus aspetos culturais mais emblemáticos. Os alunos responderam a uma ficha de trabalho e identificaram monumentos da cidade, como "la giralda", "la plaza de España" ou "el Alcazar". No final, tiveram de redigir um itinerário de dois dias, para uma visita à cidade de Sevilha, onde teriam de contemplar alguns dos monumentos supramencionados ou atividades características daquela cidade andaluz. Desta forma, desejou-se aproximar os alunos da própria cidade, bem como dos seus monumentos, lugares emblemáticos e até de espetáculos típicos daquela comunidade, como os *tablaos* e o *flamenco* (**Anexo 25: 178-182**).

Relativamente à última aula, pretendeu-se trabalhar com mais afinco o uso dos verbos no pretérito indefinido, bem como a realização da tarefa final. Assim, para os conteúdos gramaticais realizou-se um jogo, onde os alunos deveriam construir frases, a partir de pequenas imagens, usando os tempos verbais respetivos.

A propósito da tarefa final, foi mostrado um vídeo aos alunos sobre uma reportagem de uma viagem a uma cidade espanhola, com o intuito que realizassem algo semelhante⁶. Infelizmente esta atividade acabou por não ter o sucesso esperado, devido aos computadores não terem o programa para realizar vídeos, pelo que houve necessidade de se improvisar com o uso do *PowerPoint*. Além do mais, o tempo estimado para a realização do mesmo também não se revelou suficiente.

⁶ Este vídeo pode ser visualizado em: https://www.youtube.com/watch?v=_OyOE5CeM00

Tendo em conta o tema desta Unidade Didática, os conteúdos culturais aqui mencionados foram mais no âmbito da Cultura, com "C" maiúsculo. Tal foi visível, por exemplo, na exploração dos conteúdos do *Quiz*, como gastronomia, cidades ou monumentos; na exploração de monumentos e aspetos culturais de cidades espanholas, por exemplo a cidade de Sevilha e a própria música. Ainda assim, sempre que pertinente, recordaram-se conteúdos da cultura com "c" minúsculo, como as fórmulas de tratamento.

A seleção de materiais teve como objetivo que estes fossem diversificados e próximos da língua meta, por exemplo, o recurso a vídeos promocionais, reportagens escritas, músicas, audições, jogos como o *Quiz*, fichas de trabalho e exercícios de prática simulada, quer escrita (redação de um cartão postal), quer de interação oral (exercício de indicações na cidade).

A seleção da tarefa final tinha como intuito que os alunos pudessem aplicar todos os conteúdos abordados na UD, como o léxico relacionado com viagens, transportes e cidades; as indicações espaciais; as fórmulas de tratamento e o pretérito indefinido. Infelizmente, devido a condicionantes, a que se foi alheio, não se atingiu os resultados esperados.

5.4. *Inquéritos e avaliação de resultados*

No final deste trabalho, proceder-se-á à análise dos inquéritos entregues a alunos, com o intuito de aferir o lugar da cultura na sala de aula e se realmente a consideram importante para a aprendizagem de um outro idioma.

Relativamente aos inquéritos dos alunos, estes foram realizados no final do ano letivo, com vista a poder auscultá-los, após se ter abordado a cultura de uma forma mais evidente, e assim aferir as suas opiniões. Contou com uma amostra de 35 alunos.

Deve-se destacar que se optou por inquéritos de resposta fechada, para que não se desse azo a respostas ambíguas ou duplas interpretações. De igual modo, apesar de os mesmos serem anónimos, e uma vez que a amostra conhecia quem os estava a solicitar,

poder-se-á dar o caso de algumas respostas poderem estar "contaminadas", em virtude de responderem aquilo que considerariam correto e não a realidade.

5.5. Inquéritos aos alunos

Neste subcapítulo serão analisadas as respostas dadas pelos alunos, através de gráficos. Estes inquéritos contaram com uma amostra de 35 alunos, do 10º e 11º ano de Espanhol de Iniciação e no final do ano letivo, com o intuito de aferir as suas opiniões acerca da abordagem intercultural, na sala de aula.

Gráfico 1



Relativamente à questão se já possuíam algum conhecimento prévio sobre Espanha e os seus habitantes (gráfico 1), a maioria dos inquiridos (72%) afirmou que já tinha algum conhecimento e 1% afirmou mesmo que tinha muitos conhecimentos. Isto poderá ser natural, visto ser um país geograficamente vizinho e com laços históricos

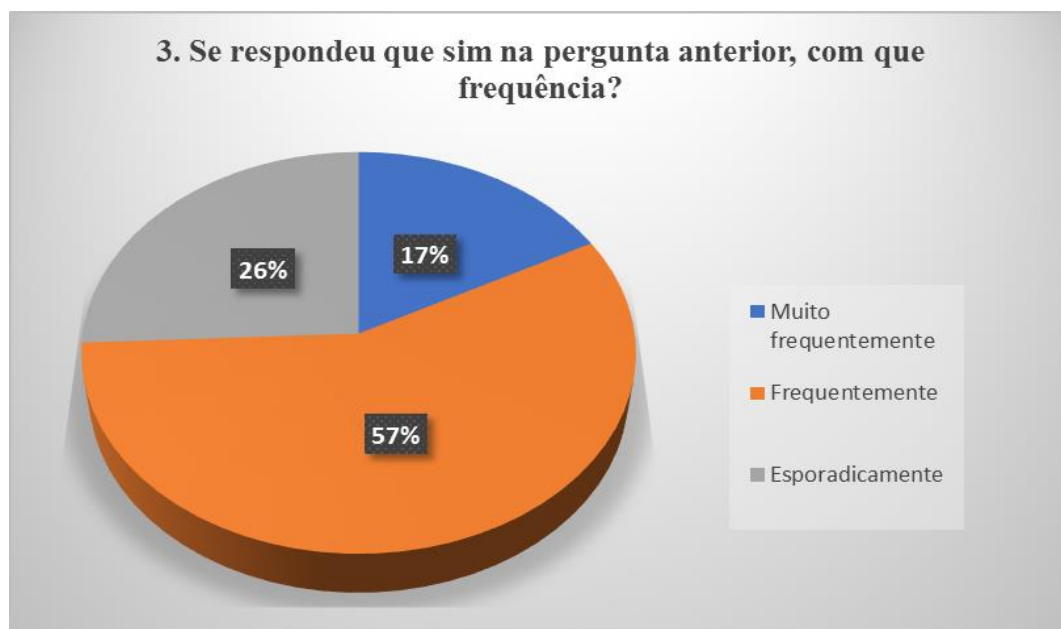
relacionados com Portugal, pelo que facilmente nos entra pela casa dentro notícias sobre Espanha ou celebridades espanholas. Ainda assim, houve 17% da amostra, que considerou saber pouco sobre Espanha.

Gráfico 2



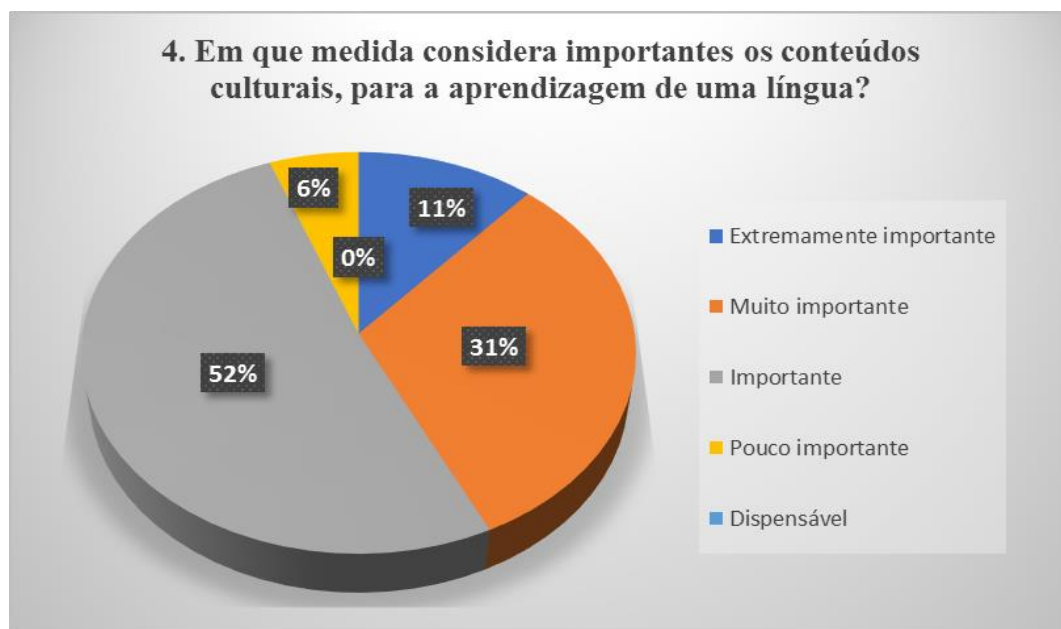
No que respeita à questão número 2, se nas aulas de espanhol teriam sido abordados conteúdos culturais (gráfico 2), 100 % dos inquiridos considerou que sim, pelo que se torna perceptível que a totalidade da amostra teve consciência de que os conteúdos culturais foram lecionados e conseguiu distinguir os mesmos.

Gráfico 3



Relativamente ao gráfico 3, este vem na continuação da questão anterior, assim e dado que toda a amostra respondeu que sim, teriam também de responder a esta. Na pergunta 3, visava-se aferir se os alunos tinham perceção da frequência com que os conteúdos culturais eram abordados, pelo que 57% dos inquiridos afirmaram que terão sido frequentemente, 17% muito frequentemente e 26% esporadicamente (ver gráfico 11). Não deixa de ser curioso estes 26 %, mas aqui poderá entrar também a questão da interpretação e o que eles considerariam "esporadicamente".

Gráfico 4



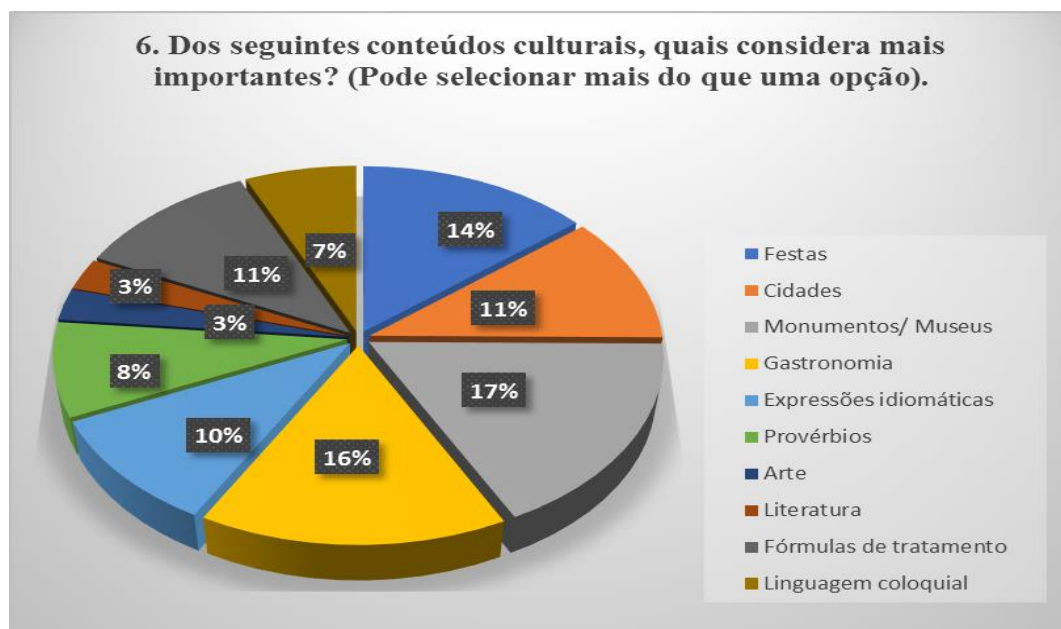
O gráfico número 4 pretende aferir a importância dada aos conteúdos culturais na aprendizagem de uma língua, por parte dos alunos. Analisando o mesmo, verifica-se que 52 % da amostra afirmou que os considerava importantes, 31% muito importantes e 11% extremamente importantes, ou seja, a grande maioria (94%) considerou que este tipo de conteúdos contribuiria para uma melhor aprendizagem de uma língua estrangeira. Ainda assim, houve uma percentagem de 6%, que considerou estes conteúdos pouco importantes, pelo que o objetivo de os despertar para a importância da aprendizagem de conteúdos culturais não teve eco em todos de igual forma.

Gráfico 5



Um dos objetivos do ensino da cultura espanhola é contribuir para a desconstrução de certos estereótipos e a anulação de preconceitos, provocados pelo desconhecimento cultural, mesmo entre países tão próximos como Portugal e Espanha. A este propósito foi realizada a questão número 5, com o objetivo de verificar se após a abordagem cultural da cultura espanhola na sala de aula, como por exemplo, estabelecendo nexos comparativos entre os dois países, se teriam alterado as atitudes perante os espanhóis e a sua cultura. Assim, analisando o gráfico, verifica-se que a maioria dos alunos (72%) considerou que sim, que tinham alterado a sua atitude para com a cultura espanhola, ou seja, em pelo menos alguns aspetos, passaram a ter uma outra perceção em relação à cultura espanhola. Apenas 11% terá considerado que se alterou muito e 17% afirmou que não houve qualquer mudança na sua atitude, para com os espanhóis e Espanha. Não se sabe se estes 17% efetivamente já não estariam influenciados por determinados estereótipos ou preconceitos, ou se efetivamente continuaram com os mesmos e após a intervenção se mantiveram com a mesma atitude.

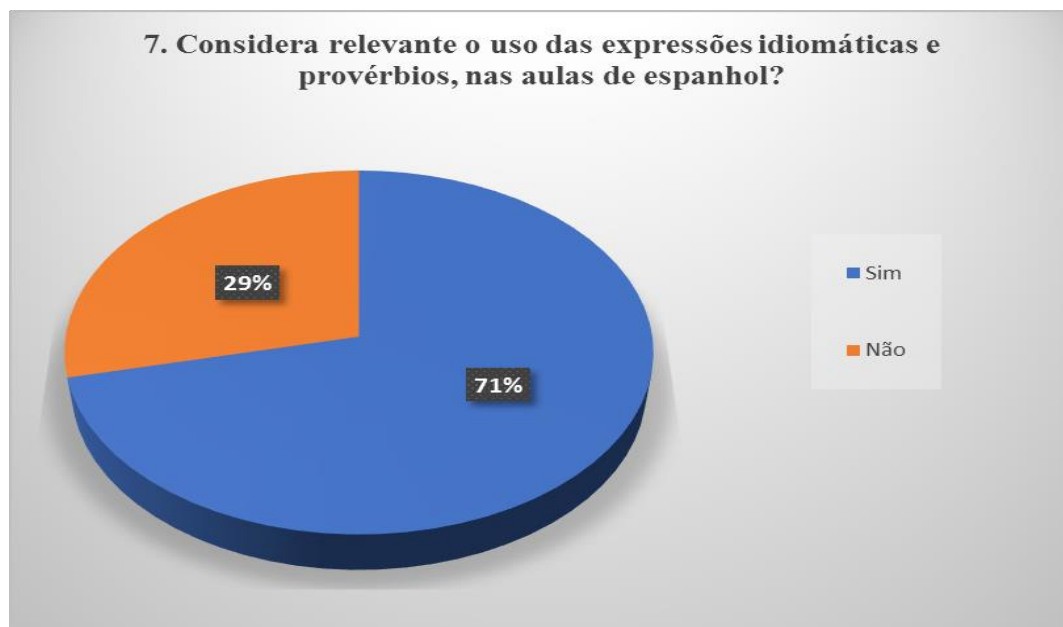
Gráfico 6



A questão número 6, pretendeu aferir qual a percepção que os alunos teriam em relação aos conteúdos culturais lecionados em aula. Neste caso, e uma vez que os conteúdos eram diversificados, poderiam seleccionar mais do que uma opção.

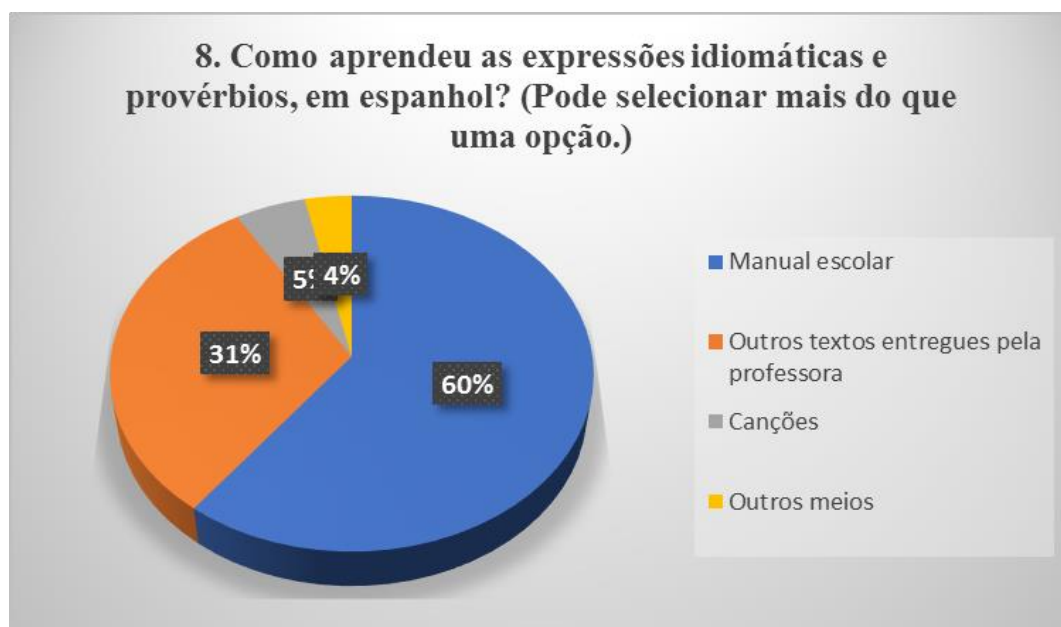
Analisando o gráfico 6, concluiu-se que os alunos acabaram por seleccionar várias opções, não sendo muito coincidentes. Ainda assim, 17% dos inquiridos considerou o estudo dos monumentos e museus mais importantes, seguindo-se a gastronomia com 16% e as festas com 14%. Já as fórmulas de tratamento e as cidades contabilizaram 11% e as expressões idiomáticas 10%. Os provérbios ficaram-se pelos 8% e nos últimos lugares, com 3% equitativamente a literatura e arte. Tal, poderá dever-se aos temas que eles consideram que foram abordados de uma forma mais exaustiva na sala de aula.

Gráfico 7



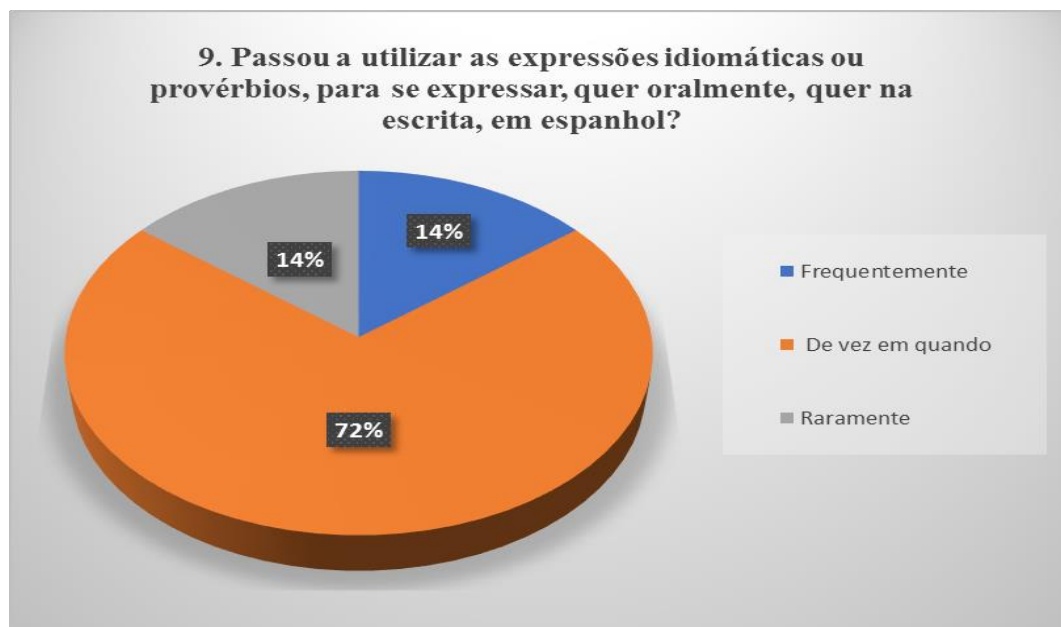
Relativamente à questão número 7, sobre a importância do uso das expressões idiomáticas e provérbios nas aulas de espanhol, perante a análise dos dados, esta revelou algo aparentemente contraditório, já que 71% dos inquiridos considerou que sim, eram relevantes, e 29% dos entrevistados considerou que não. A aparente contradição, advém do facto de quer as expressões idiomáticas, quer os provérbios, na questão anterior, não estarem tão bem posicionados. É possível que a razão para tal se deva ao facto de esta ser uma pergunta fechada e na questão anterior ter existido a hipótese de seleccionar outras opções, pelo que comparativamente, os alunos poderiam considerar as outras opções mais interessantes, segundo a sua ótica.

Gráfico 8



Um dos objetivos destes questionários era também avaliar as fontes que contribuiriam para a aprendizagem dos provérbios e expressões idiomáticas, em contexto de sala de aula. Após análise aos dados recolhidos na questão 8, e podendo os nossos inquiridos seleccionar mais do que uma opção, podemos afirmar que a maioria dos alunos assumiu que a principal fonte para a sua aprendizagem de expressão idiomáticas e provérbios teria sido o manual escolar (60%). Ainda assim, houve outras opções assinaladas, como outros textos entregues pela professora com 31%, as canções com 5% e outros meios não mencionados, com 4%. A explicação para o facto da maioria ter respondido "manuais escolares" prender-se-á com o facto de estes serem recorrentemente a principal fonte de estudo dos próprios alunos.

Gráfico 9



Na questão número 9, visou-se aferir se os alunos, no final do ano letivo, e após se terem trabalhado estes conteúdos culturais, teriam passado a usar expressões idiomáticas e provérbios da língua meta, sempre que se expressavam, quer oralmente, quer na escrita.

Analisando os dados recolhidos da nossa amostra, concluiu-se que 72% dos inquiridos considerou que de vez em quando os usava, 14% que usaria frequentemente e 14 % que raramente os usava, ou seja, a grande maioria (86%) passou a utilizar este tipo de expressões, pelo que se conclui que serão conteúdos importantes e nos quais se deve continuar a investir e a trabalhar na sala de aula.

Gráfico 10



A última questão (número 10) pretendia auscultar a opinião dos alunos relativamente ao quão próximos se considerariam ou não do povo espanhol. Após análise dos dados recolhidos, chegamos à conclusão de que 71% dos inquiridos os considera ainda muito diferentes dos portugueses e 29% acha a sua cultura semelhante à nossa. Evidentemente que se trata de uma questão subjetiva, pelo que dependerá sempre da relação que os alunos terão com o país vizinho.

5.6. Conclusão da análise aos inquéritos

A realização destes inquéritos teve como principal objetivo aferir se a cultura era deveras considerada na sala de aula, ou se, ao invés, era tida como o *parente pobre* dos demais conteúdos, para a aquisição da competência linguística.

Observando os dados recolhidos junto dos alunos, conclui-se que a grande maioria mostrou considerar que a cultura é importante para a aprendizagem de uma língua estrangeira e ter chegado mesmo a alterar a percepção relativamente ao povo espanhol, após determinadas desconstruções culturais. Não obstante, há que realçar que estes dados poderão não ser totalmente fidedignos, ou não responderem exatamente ao que pensavam, pois por os alunos conhecerem a autora dos mesmos e o fim a que se destinam, poder-se-iam sentir tentados a responder aquilo que se esperava deles.

Seria de igual modo importante realçar, relativamente aos materiais usados para a exploração de conteúdos culturais, a relevância que a maioria dos inquiridos deu aos manuais escolares, corroborando a ideia de que por mais materiais autênticos que sejam trabalhados pelos professores, a percepção dos alunos, é de que os manuais continuam a ser a sua fonte mais segura para aquisição desse tipo de conteúdos.

No que concerne aos conteúdos selecionados para abordar a componente cultural na sala de aula comprovou-se aquilo que era espectável advindo dos alunos, isto é, privilegiaram a seleção de temáticas como as festividades, os monumentos e a gastronomia, que são assuntos recorrentemente trabalhados, até por orientação dos próprios programas do ME. Já os provérbios e expressões idiomáticas, por recorrentemente virem associados a outros grandes temas, tratando-se quase como um subtema ou anexo aos grandes temas, acabam por não serem considerados tão importantes pelos alunos.

Em suma, após verificarmos a análise destes inquéritos, conclui-se que efetivamente ainda há muito trabalho a fazer, na área do ensino da cultura. Talvez por se tratar de um país vizinho, com uma língua aparentemente próxima do português, se tenda a considerar a cultura semelhante, logo dispensável. A realidade é que hoje em dia sabe-se que não é bem assim e há traços distintivos que marcam efetivamente as comunidades

de falantes portuguesas e espanholas. Além do mais, já foi comprovado que quanto mais se dominar a cultura de um país de uma língua meta, mais facilmente se evitarão falhas de comunicação e se conseguirá uma competência comunicativa efetiva, próxima das competências linguísticas de um falante nativo.

Será de suma importância ressaltar ainda que, da análise aos alunos, a grande maioria comprovou revelar bastante curiosidade pela cultura espanhola e sede de aprender, pelo que, sem dúvida que estes conteúdos poderão ser o mote perfeito para os motivar, de modo a explorar as várias destrezas da língua.

Considerações finais

*Tell me and i forget, teach me and i may remember,
involve me and i learn.*

Benjamin Franklin

A realização deste trabalho teve como intuito comprovar a importância da componente intercultural para a aquisição de uma competência comunicativa efetiva de uma língua estrangeira e verificar em que medida esta questão era valorizada ou não, na hora de ensinar uma língua estrangeira aos nossos alunos.

Numa sociedade, que em virtude dos avanços tecnológicos e económicos, se vem tornando cada vez mais universal, torna-se urgente dotar os alunos de uma capacidade para se abrirem a novas culturas, um despertar para a diferença que contribuirá para o seu enriquecimento, não só como falantes, mas também como pessoas, aceitando mais facilmente o outro e não se subjugando aos estereótipos e preconceitos.

Rosa Abenoza Guardiola afirma a este propósito que:

as sociedades europeias foram-se tornando multiculturais numa dinâmica de interação por força dos acontecimentos e, na atualidade, a Europa constitui um projeto comum, plural e diverso que agrupa todo um mosaico na sua mais ampla aceção. (2004: 85)

Assim, torna-se vital, para a nossa sobrevivência enquanto cidadãos do mundo, uma abertura consciente ao diferente, para uma construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Enquanto professores, deveremos promover essa interculturalidade, até porque é fulcral para uma aquisição plena de uma língua estrangeira. Corros Mazón afirma que:

El objetivo de una enseñanza intercultural sería que el aprendiente de una lengua extranjera fuera una especie de intermediario, un hablante intercultural que cuando haya adquirido la adecuada competencia intercultural pasara a ser un actor intercultural. Ese será también nuestro objetivo ideal

como profesores de español lengua extranjera. (2002: 120)

Na verdade, a tarefa que caberá ao professor não será fácil, pois ele próprio terá de desconstruir estereótipos próprios de uma visão etnocêntrica e ir mais além de si próprio. A necessidade da construção de materiais autênticos, com o intuito de que estes sejam próximos dos falantes nativos e a necessidade de refletir sobre os mesmos, poderá custar umas boas horas de dedicação extra ao professor, mas o facto de isso lhe permitir fomentar o espírito crítico, despertar a curiosidade, a motivação e por último a competência comunicativa dos seus alunos, justificará cada minuto do seu trabalho. Neste sentido, Garrido Ruíz de Los Paños afirma que:

Para que los contenidos culturales sean eficaces se señala, una vez más, la conveniencia de que sea el propio profesor el que los seleccione y programe. Ya sea un material extraído de los muchos manuales de español lengua extranjera existentes en el mercado, ya sea material elaborado por el propio profesor, la adaptación del material exige una reflexión previa por parte de éste. (2002: 32)

Uma outra premissa a ressaltar terá a ver com a necessidade de haver uma urgência em contemplar uma língua como um todo, já que esta é praticada por uma comunidade, com determinada história e hábitos em comum, pelo que não se pode esquecer que como afirma Brown, citado por Jiang “language is part of a culture and a culture is part of a language; the two are intricately interwoven so that one can not separate the two without losing the significance of either language or culture.” (2000: 328).

No decorrer deste trabalho, foi possível comprovar que o desenvolvimento de atividades, que promoviam a interculturalidade, foi de grande aceitação pelos alunos, isto porque muitas das vezes eram situações que lhes causavam curiosidade ou estranheza e acabava por os motivar e captar a sua atenção. Sempre que possível promoveu-se uma visão comparativa de traços culturais, com o objetivo de criar uma ponte entre Portugal e Espanha, nomeadamente no caso dos provérbios, das expressões idiomáticas e até das casas típicas. De igual modo, privilegiou-se conteúdos quer da cultura com "C" maiúsculo, como as cidades, a música, os monumentos ou museus, como a cultura com "c" minúsculo, com as expressões idiomáticas, as fórmulas de tratamento ou os

provérbios. Desta forma, pretendia-se incutir nos alunos uma abertura à diferença e de igual forma impedir futuras frustrações que poderiam advir do desconhecimento de normas sociais ou culturais. Tratam-se dos denominados mal-entendidos, que poderão causar graves transtornos à comunicação. A este propósito Corros Mazón desenvolveu um estudo sobre situações de mal-entendidos de alunos dos Estados Unidos, que por desconhecerem determinados hábitos e costumes, incorriam em situações constrangedoras, que lhes poderiam causar mal-estar e até desconforto, numa situação comunicativa (*cf.* 2002: 130-132).

Assim, conclui-se que como refere Corros Mazón:

La enseñanza de los aspectos culturales del español como lengua extranjera ha de tener un objetivo claro: conseguir desarrollar en nuestros alumnos una competencia intercultural que (...) les permita actuar como futuros "actores interculturales". En un mundo cada día más mestizo, en el que cada vez hay más gente que por circunstancias sociales y económicas tiene que vivir y trabajar entre varias lenguas y culturas, esta competencia intercultural será, sin lugar a dudas, un valor en alza. (2002: 122-123)

Educação intercultural não se trata assim de uma mera moda, é algo que se vem comprovando ser necessário levar a cabo com responsabilidade por todos os professores de línguas estrangeiras. Não podemos apenas afirmar que concordamos que a competência intercultural é importante na aprendizagem de uma língua estrangeira, mas há que levar essa necessidade para a prática.

Nas diversas Unidades Didáticas que tive oportunidade de lecionar, foi-me possível verificar a sede de conhecimento que os alunos têm por estes conteúdos. Sei que não me foi possível trabalhar todos os conteúdos culturais desejados, até por contingências do próprio estágio curricular, mas estou certa que pelo menos se despertou o "bichinho" pela cultura espanhola e quiçá essa mesma curiosidade desperta na sala de aula, poderá ser levada e até desenvolvida no quotidiano. Quanto a mim, resta-me a consciência de que este trabalho me permitiu também crescer, não só como pessoa, mas também como profissional, com a certeza de que ainda muito há a fazer no âmbito da educação intercultural.

Referências bibliográficas

Abdallah-Pretceille, M. (2004). *L'Éducation interculturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.

Abenoza Guardiola, R. (2004). *Identidad e inmigración: orientaciones psicopedagógicas*. Madrid: Catarata.

Alonso-Cortés, M. D. F. et alii. (2002). El enfoque por tareas en la clase de Cultura. Cómo integrar destrezas trabajando la interculturalidad. *Forma, Formación de formadores - Interculturalidad*, nº4, 9-26. Madrid: SGEL.

Bizarro, R. (org.). (2006). *A escola e a diversidade cultural. multiculturalismo, interculturalismo e educação*. Porto: Areal Editores.

Bizarro, R. & Braga, F. (2004). Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras. *Estudos em homenagem ao Professor Doutor António Ferreira de Brito*, 57-69. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Acedido de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo6821.pdf>.

Bueso, I. & Vázquez R. (1999). Propuestas prácticas para la enseñanza de la cultura en el aula de E/LE en los niveles inicial e intermedio: enfoque por tareas. *CARABELA: Lengua y cultura en el aula de E/LE*, nº 45. 63-92. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol: Multilingual Matters.

Carcedo González, A. (1998). Cultura y patrones de comportamiento: su integración en la enseñanza de la lengua. In Celis, A. & Ramón, J. H. (coords.). *Actas del VII Congreso de ASELE: Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*, 165-173. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha, 1996.

Carneiro, R. (2003). *Fundamentos da educação e da Aprendizagem: 21 Ensaio para o Século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Casado-Conde, M. L., et al. (1998). *Proverbios españoles traducidos al inglés, al francés, al alemán y al italiano*. Madrid: SGEL.

Castillo Carballo, M. A. (1998). El concepto de unidad fraseológica. *Revista de lexicografía*, (IV), 67-79. Acedido de

http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/5415/RL_44.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Chávez Bermudez, L. (2016). La Cultura Mexicana En La Enseñanza-Aprendizaje De La Lengua Inglesa. *International Journal of Language and Literature*, Vol. 4, N° 1, 211-218. Acedido de http://ijll-net.com/journals/ijll/Vol_4_No_1_June_2016/25.pdf.

Chlopek, Z. (2008). The intercultural approach to EFL teaching and learning. *EnglishTeachingForum*, n°4, 17-18. Acedido de <http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives/docs/08-46-4-c.pdf>.

Conselho da Europa (2001), *Quadro europeu comum de referência para as línguas - Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Ministério da Educação (Maria Rosário e Nuno Soares trad.), Porto: Asa.

Coronado González, M. L. (1999). La integración de lengua y cultura en los niveles avanzado y superior: reflexiones y actividades, *CARABELA: Lengua y cultura en el aula de E/LE*, n° 45, 93-106. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

Corros Mazón, F. (2002). Malentendidos culturales en estudiantes norteamericanos de E/LE. *Forma, Formación de formadores-Interculturalidad*, n° 4, 119-136. Madrid: SGEL.

De La Peña Portero, A. (2000). *Propuesta metodológica para enseñar expresiones idiomáticas*. (Tese de Mestrado, Universidad Antonio de Nebrija, Madrid). Acedido de <http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:6ad99a65-ed50-4f33-a409-5cbacfdb7bbe/2005-bv-03-05delapena-pdf.pdf>.

Estévez Coto, M. & Fernández de Valderrama, Y. (2006). *El componente cultural en la clase de E/LE*, Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S. A.

EURYDICE (2001). *La enseñanza de las Lenguas Extranjeras en el contexto escolar europeo*. Madrid: MECD, Secretaría General de Educación y Formación Profesional.

Fernández, S. (2001). *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação*, 10º ano. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário. Acedido de http://www.dgic.minedu.pt/data/ensinosecundario/Programas/espanhol_inic_10.pdf.

Funk, G. (1993). *A função do provérbio em português e em alemão: análise contrastiva de um corpus de provérbios contextualizados*. (Tese de Doutoramento: Universidade dos Açores, Açores.).

García, P. (1999). El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes. *CARABELA: Lengua y cultura en el aula de E/LE*, n° 45, 107-124, Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

García-Cervigón, A. H. (2002). Lengua y cultura en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Forma, Formación de formadores, Interculturalidad*, nº 4. 9-26. Madrid: SGEL.

Gonçalves, J.C. (1989). *A escola em debate*. Braga: Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa.

Guillén Díaz, C., Calleja Largo, I. & Garrán Antolínez, M. (2003). El manifiesto publicitario de base en la enseñanza del español como lengua extranjera. In *Centro Virtual Cervantes, Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE: Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera*, 666-676. Burgos. Acedido de file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElManifiestoPublicitarioDeBaseEnLaEnsenanzaDelEspa-1159187%20(1).pdf.

Higueras Garcia, M. (1997). Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros., In *Reale*, 8, Instituto Cervantes. 35-49. Acedido de http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7411/unidades_higueras_REALE_1997.pdf?sequence=1.

Higueras Garcia, M. (2006). *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*, ASELE- Colección Monografías, nº9, Málaga: Ministerio de Educación y Ciencia. Acedido de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/las-colocaciones-fundamentos-teoricos-y-metodologicos/>.

Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. In: *ELT Journal* nº 54/4: Oxford University Press. Acedido de <ftp://ftp.inf.puc-rio.br/pub/docs/FomularioSolicitacoes/CatiaFerreira-07-13-50207.pdf>.

Koszla-Szymanka, M. (2003). Los proverbios y refranes en la enseñanza de la lengua española. In Saz, S. M. (ed.). *Actas del XXXVIII de AEPE: Congreso Internacional de la Asociación Europeade Profesores de Español*, 319-339. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. Acedido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_38/congreso_38_27.pdf.

Leite, C. M. F. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lopes, A. C. M. (1992). *O Texto Proverbial Português. Elementos para uma análise semântica e pragmática*. (Tese de Doutoramento. Universidade de Coimbra).

Martínez-Vidal, E. (1991). El uso de la cultura en la enseñanza de la lengua, In *III Congreso Nacional de ASELE: El Español como Lengua Extranjera: de la Teoría al Aula*, 79-87.

Melo, L. (2002). *Os textos tradicionais na aula de português: os provérbios*. Coimbra: Almedina.

Miquel, L. (1999). El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula. *CARABELA: Lengua y cultura en el aula de E/LE*, nº 45. 27-46. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

Miquel, L. e Sans, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en los casos de lengua, In *Revista Eletrónica de Didáctica/ espanhol lengua extranjera*, número 0, marzo de 2004. Acedido de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9.

Peças, A. (1999). Uma cultura para o trabalho de projecto, In *Escola Moderna*, nº 6, 5ª série. 56-61. Acedido de http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_2_trab_proj_coop/122_a_02_cultura_trab_proj_apecas.pdf.

Pedro, A., Pires, L. & Cano González, R. (2007). Contributos da educação intercultural na construção de uma sociedade pluralista e democrática numa perspetiva comparada-Portugal e Espanha. *Antropológicas*, 10, 227-255. Universidade Fernando Pessoa. Acedido de <http://revistas.rcaap.pt/antropologicas/article/view/71/51>

Peres, A. (1999). *Educação intercultural: Utopia ou Realidade?* Porto: Profedições, Lda/Jornal a Página.

Peres, A. N. (2006). Educação Intercultural e formação de professores. in Bizarro, Rosa [org.], *Como abordar... a escola e a diversidade cultural: multiculturalismo, interculturalismo e educação*, 120-129. Porto: Areal Editores.

Pessoa, F. (1966). *Páginas Íntimas e de Auto-Interpretação*. Lisboa: Editora Ática.

Projeto educativo da Escola Secundária Eça de Queirós. Acedido de http://www.eseq.pt/escola/PE_2015_VFinal.pdf.

Ruiz de los Paños, A. (2002). El componente cultural en el aprendizaje de E/L. *Forma, Formación de formadores - Interculturalidad*, nº4, 27-35. Madrid: SGEL.

Sánchez Lobato, J. (1999). Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica. *CARABELA: Lengua y cultura en el aula de E/LE*, nº 45. 5-27, Madrid: Sociedad General Española de Librería, S. A.

Silvina Paricio, M. (2001). Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado. In *Revista Ibero Americana de Educação*, nº 34/4. Acedido em file:///C:/Users/User/Downloads/810Paricio%20(3).PDF.

Simões, A. (1999). Sinopse histórica do adagiário e paremiologia populares portuguesas. *Educação & Comunicação*, nº 2, 80-104. Escola Superior de Educação de Leiria.

Stoer, S. (1992b). A reforma educativa e a formação inicial e contínua de professores em Portugal: Perspectivas inter/multiculturais. In A. Nóvoa & T. S. Popkewitz (orgs.) *Reformas educativas e formação de professores*, 71-82. Lisboa: Educa.

Stoer, S. & Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra: da pedagogia inter-multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento.

UNESCO (2009). Relatório Mundial da Unesco: *Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Acedido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>

Vellegal, A. (2009). ¿Qué enseñarle a nuestros alumnos para que no pasen por maleducados? El componente sociocultural en la clase de ELE. In Instituto Cervantes (org.), *V encuentro brasileño de profesores de español, Suplementos Marco ELE*, nº 9, (pp.1-11). Belo Horizonte. Acedido de http://marcoele.com/descargas/enbrape/vellegal_sociocultural.pdf.

Vilela, M. (2002). *Metáforas do Nosso Tempo*, Coimbra: Livraria Almedina.

Xatara, C. (1995). O resgate das expressões idiomáticas. *Alfa-Revista de Linguística*, nº 39, 195-210. Acedido de <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3980/3655>.

Anexos

Anexo 1

Inquérito aplicado a alunos de Língua Estrangeira

O presente questionário, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol, destina-se a recolher informações sobre a abordagem intercultural, na sala de aula de Língua Estrangeira. O inquérito é anónimo.

1. Antes de começar a aprender o espanhol, tinha algum conhecimento sobre Espanha e os seus habitantes?	<input type="radio"/> Muito <input type="radio"/> Alguma coisa <input type="radio"/> Pouco <input type="radio"/> Nada
2. Nas aulas de espanhol, abordaram-se conteúdos culturais?	<input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não
3. Se respondeu que sim na pergunta anterior, com que frequência?	<input type="radio"/> Muito frequentemente <input type="radio"/> Frequentemente <input type="radio"/> Esporadicamente
4. Em que medida considera importantes os conteúdos culturais, para a aprendizagem de uma língua?	<input type="radio"/> Extremamente importante <input type="radio"/> Muito importante <input type="radio"/> Importante <input type="radio"/> Pouco importante <input type="radio"/> Dispensável
5. Considera que com o que aprendeu nas aulas, a sua atitude perante a cultura espanhola se alterou, no que respeita a estereótipos?	<input type="radio"/> Sim, alterou-se muito <input type="radio"/> Alterou-se alguma coisa <input type="radio"/> Nada se alterou
6. Dos seguintes conteúdos culturais, quais considera mais importantes? (Pode seleccionar mais do que uma opção.)	<input type="radio"/> Festas <input type="radio"/> Cidades <input type="radio"/> Monumentos/ museus <input type="radio"/> Gastronomia <input type="radio"/> Expressões idiomáticas <input type="radio"/> Provérbios <input type="radio"/> Arte <input type="radio"/> Literatura <input type="radio"/> Fórmulas de tratamento <input type="radio"/> Linguagem coloquial
7. Considera relevante o uso das expressões idiomáticas e provérbios, nas aulas de espanhol?	<input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não
8. Como aprendeu as expressões idiomáticas e provérbios em espanhol? (Pode seleccionar mais do que uma opção.)	<input type="radio"/> Manual escolar <input type="radio"/> Outros textos entregues pela professora <input type="radio"/> Canções <input type="radio"/> Outros meios
9. Passou a utilizar as expressões idiomáticas ou provérbios, para se expressar, quer oralmente, quer na escrita, em espanhol?	<input type="radio"/> Frequentemente <input type="radio"/> De vez em quando <input type="radio"/> Raramente
10. Tendo em conta a cultura espanhola e portuguesa, considera os espanhóis muito diferentes de nós?	<input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não

Grata pela colaboração: Elisete Reis

Anexo 2

Ficha de Trabajo 1

Leed, con atención, el siguiente texto:

Una "Familia Moderna" llega a Venevision



- 1 Venevision estrena **Familia Moderna**, una serie que se sumerge con sentido del humor y con aires de documental, en la institución de la familia, no sólo para mostrar diferentes opciones, sino para demostrar como estas opciones pueden también convivir juntas.

- 5 Hoy en día, la familia tradicional ya no es el único modelo a seguir. El avance de la sociedad y los nuevos modelos de convivencia han creado otros tipos alternativos de familia que cada vez se ven más en nuestro entorno. "Familia Moderna" narra el día a día de tres estructuras familiares muy diferentes relacionadas a través de Jay Pritchett y sus dos hijos, Claire Dunphy y Mitchell Pritchett.

- 10 Jay (Ed O'Neill) se casa por segunda vez, con una mujer muy apasionada (Gloria Delgado), mucho más joven, de otra cultura y que tiene un hijo (Manny Delgado – Rico Rodríguez), interpretada magistralmente por la Colombiana Sofía Vergara. Claire (Julie Bowen) un ama de casa casada con Phil Dunphy (Ty Burrell) un agente inmobiliario y autoproclamado como un padre genial, tienen tres hijos: Haley (Sarah Hyland), la típica adolescente más preocupada por su popularidad que por sus estudios; Alex (Ariel Winter), la inteligente hija del medio; y Luke (Nolan Gould), el poco convencional hijo pequeño. Y Mitchell (Jesse Tyler Ferguson), un abogado que junto a su pareja Cameron (Eric Stonestreet), adoptaron una niña Vietnamita, Lily (Aubrey Anderson-Emmons). Todos ellos mostrarán la vida cotidiana de una manera muy particular, con sus diferentes problemas y formas de hacerles frente, siempre desde una óptica divertida, y en ocasiones con dosis de sarcasmo.

- 15 **Familia Moderna** está catalogada como una de las mejores series de los últimos años, no sólo por la aceptación que ha tenido a nivel mundial, con una audiencia de más de diez millones de espectadores, sino también por su multipremiada trayectoria, que cuenta con numerosos premios Emmy, Globos de Oro, Sag, entre otros.

Fuente <http://www.venevision.com/mundo-show/nota/una-familia-moderna-llega-a-venevision> (adaptada)

1. Haz el árbol genealógico de esta familia:

2. Rellena los huecos.

- a) Gloria Delgado es _____ de Jay Pritchett.
- b) Jay Pritchett _____ de Manny Delgado.
- c) Claire es _____ de Mitchell Pritchett.
- d) Cameron Trecker es _____ de Mitchell Pritchett.
- e) Haley Dumphy es _____ de Jay Pritchett.
- f) Lily Tucker Pritchett es _____ de Luke Dunphy.
- g) Cameron Tucker es _____ de Claire Dunphy.
- h) Alex, Luke y Haley son _____.
- i) Jay Pritchett es _____ de Luke Dunphy.
- j) Phil Dunphy es _____ de Jay Pritchett.
- k) Mitchell Pritchett es _____ Alex Dumphy.
- l) Alex, Luke y Haley son _____ de Mitchel Pritchett.

**hermanos hermana
marido
sobrinos padrastro
prima
yerno abuelo
mujer
cuñado nieta tío**

3. Imagina que eres uno de los personajes (Claire Dunphy o Mitchel Prichett) de la serie y vas a describir a tu familia.

4. Completa los proverbios con las palabras de la lista:

cuñado/ hijos/ nuera/ yerno/ hijastro/ madrastra/ marido/ mujer

a) Un buen _____, un hijo más.

b) _____ con el nombre basta.

c) Llorar por hermano y sentir por _____

d) Donde acaba el novio, empieza el _____.

e) Ni gazpacho añadido, ni _____ de otro marido.

f) No se acuerda la suegra de que fue _____.

g) El plato del _____ siempre es el más basto.

h) Lo que con tus padres hagas con tus _____ lo pagas.

Fuente: *Endirecto.com 1*, Areal Editores

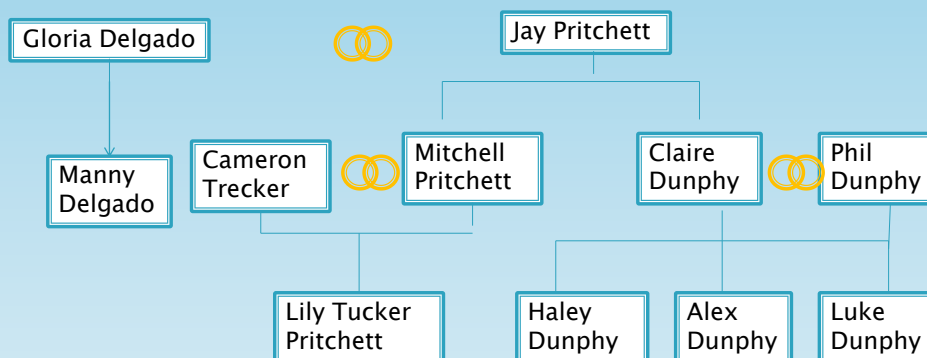
Anexo 3

La familia

Una familia moderna



Quien es quien:



Fíjate bien

> El

- Padre
- Hijo
- Nieto
- Abuelo
- Marido
- Hermano
- Suegro
- Yerno
- Padrastro
- Hijastro
- Primo
- Tío
- Sobrino
- Padrino
- Ahijado
- Novio
- Cuñado

> La

- Madre
- Hija
- Nieta
- Abuela
- Mujer
- Hermana
- Suegra
- nuera
- Madrastra
- Hijastra
- Prima
- Tía
- Sobrina
- madrina
- Ahijada
- novia
- cuñada

Anexo 4

Expresión oral y vocabulario

Juego, completar en parejas un árbol genealógico.

A

Alumno A:

. Tú y tu compañero/a tenéis alguna información sobre esta familia. Entre los/las dos, podéis completar este árbol.

Nombre: Edad: Profesión: Residencia :	Nombre: Edad: Profesión: Residencia:
Nombre: Edad: Profesión: Residencia:	Nombre: Edad: Profesión: Residencia:
Nombre: Edad: Profesión: Residencia:	Nombre: Edad: Profesión: Residencia:

Alumno A:

- El padre se llama Felipe, es profesor.
- Felipe está casado, su mujer tiene 43 años y los dos viven en Madrid.
- Felipe tiene dos hijas, una se llama María y la otra Carmen.
- María está casada, tiene 26 años.
- El marido de María tiene 27 años, es abogado.
- Carmen es soltera y vive con sus padres.
- María tiene un hijo que se llama Jaime y tiene 7 años.

B

Alumno B:

**. Tú y tu compañero/a tenéis alguna información sobre esta familia.
Entre los/las dos, podéis completar este árbol.**

**Nombre:
Edad:
Profesión:
Residencia :**

**Nombre:
Edad:
Profesión:
Residencia:**

**Nombre:
Edad:
Profesión:
Residencia:**

**Nombre:
Edad:
Profesión:
Residencia:**

**Nombre:
Edad:
Profesión:
Residencia:**

**Nombre:
Edad:
Profesión:
Residencia:**

Alumno B:

-La madre se llama Sofía, es enfermera.

-El marido de Sofía tiene 45 años.

- Sofía tiene dos hijas, una se llama María y la otra Carmen.

- El marido de María se llama Marco.

-Carmen es estudiante y tiene 23 años.

- María es arquitecta.

-Marco y María viven con su hijo en Sevilla, su hijo es estudiante.

Anexo 5

Tipos de familia

ADOPTIVA
TRADICIONAL
HOMOAFFECTIVA
MONOPARENTAL

Ejercicio:

Identifica los tipos de familia en las imágenes:



<http://noeliacamacho.blogspot.pt/2013/05/analisis-de-una-ficha-de-educacion.html>

Anexo 6

Ficha de trabajo III

Comprensión auditiva y lectora

I

Escucha la canción y rellena los huecos

1 Dime, ¿cómo es tu _____?
¿y cuántas personas hay?
Pero dime, ¿cómo es tu familia?
¿y cuántas personas hay?

5 Pues, en mi familia somos cinco:
mi _____, papá y yo,
el abuelito y tía _____,
el perro Tico, el gato Limón.

Dime, ¿cómo es tu familia?
10 ¿y cuántas personas hay?
Pero dime, ¿cómo es tu familia?
¿y cuántas _____ hay?

Mi mamá tiene los ojos azules,
el pelo negro y usa lentes también.
15 Mi _____ es un poco alto, con el pelo castaño,
es delgado y se viste muy bien.

Dime, ¿cómo es tu familia?
¿y cuántas personas hay?
Pero dime, ¿cómo es tu familia?
20 ¿y cuántas _____ hay?

Mi tía María es muy bonita,
con los ojos de color café.
El _____ es gracioso, con el pelo _____,
Cuenta chistes, duerme hasta las diez.

25 Dime, ¿cómo es tu _____?
¿y cuántas personas hay?
Pero dime, ¿cómo es tu familia?
¿y cuántas personas hay?

El _____ Limón es muy callado,
30 sólo quiere jugar y dormir.
Mi _____ siempre está mi lado,
y conmigo él quiere salir.

John De Mado, ¿cómo es tu familia?

Anexo 7

Los nuevos modelos de familia española

(Ver más en: <http://www.20minutos.es/noticia/631685/0/nuevas/familias/ejemplos/#xtor=AD-15&xts=467263>)

El actual esquema familiar es mucho más diverso y ya no pasa tanto por la vicaría. La consolidación de las distintas formas de hogar es un signo de nuestro tiempo, tras una década marcada por las bodas gays, el divorcio exprés y la reforma del aborto.

Matrimonio gay Miguel Ángel y Alberto: «La nuestra fue todo un bodorrio»



A este matrimonio de hombres les vendió su piso el mismísimo Juan Pablo II. La dueña se lo dejó en herencia al morir, y el nuncio se lo ofreció a Alberto, que vivía abajo. «La Iglesia no nos quiere, pero para hacer negocio sí», afirma éste. Él y Miguel Ángel llevan juntos siete años. Se casaron en julio de 2008, tres años después de la Ley del Matrimonio Gay, y lo hicieron en el Ayuntamiento de Madrid. Al enlace acudieron 130 invitados, «todo un bodorrio». Comparten su pisito de Puerta de Toledo, en Madrid, con su perra Nesca y Fernando, su gato. Se levantan temprano, desayunan juntos y se van a trabajar. Como Miguel Ángel llega muy tarde a casa, aprovechan «el fin de semana para estar juntos». En el día a día están muy organizados: Alberto se encarga de la comida, y Miguel Ángel, de la fregona. A la hora de dormir, en cambio, hay que negociar más. «Yo era de los de dormir con El larguero, pero ya no me dejan...», se queja M. A. Ambos piensan en adoptar, aunque Alberto prefiere esperar: «Para eso hay que tener una vida más tranquila».

Monoparental con hijos a su cargo Nuria Domercq: «Me voy a la cama contenta»



Nuria siempre quiso tener hijos. Por eso, su divorcio nunca fue un obstáculo. «Cuando superas hacer todo sola te vuelves muy exigente, y simplemente no apareció la persona adecuada», comenta. Ella optó por la fecundación in vitro, la opción más cara, pero también la más rápida y eficaz. El resultado es Sara, un bebé de dos meses que duerme junto a la cama de su madre. Se acerca la hora de su toma y Nuria la despierta. «¿Qué pasa gorda, tienes hambre?», pregunta entre carantoñas. Sara se agarra al pecho enseguida, mientras su madre se sienta en el sofá. «Al principio te sientes un bicho raro, pero luego dices: ¡cuánto tiempo he perdido! A veces se sufre mucho por querer tener una familia estandarizada, pero no pasa nada por estar sola». Su día a día, de momento es «muy anárquico», pero lo lleva bien. «Cada día es un descubrimiento», dice. Ahora, lo que más le agobia es empezar a trabajar. «La llevaré a la guardería o contrataré a alguien para que esté con ella en casa de mi madre», explica. Ventajas de tener a la familia cerca.

Pareja tradicional José Alfonso Formariz y Esther García: «Tenemos la vida que queremos»



Quién los ha visto y quién los ve. Hace tres años su buhardilla en el barrio de Chueca, en pleno centro de Madrid, era el punto de encuentro entre sus amigos cuando llegaba el fin de semana. Eran los reyes de las cañas y el singstar, y si no, que les pregunten a sus vecinos. Pero todo cambió con la llegada de Deva, hace ya dos años y medio. Entonces dejaron su buhardilla por una amplia casa en una urbanización con piscina en las afueras, y de reinar sobre las cañas pasaron a reinar sobre los pañales. «Nos mudamos por la niña», explica Esther al tiempo que prepara el biberón de Nora, su segunda hija. Llevan juntos 10 años y se casaron hace cinco. «Queríamos dar un paso más en nuestra relación, y también era una forma de celebrar nuestro amor». Su marido la mira y asiente con la cabeza mientras Deva trepa por su pierna derecha reclamando atención. Ven a sus amigos siempre que pueden y, aunque no es como antes, no sienten nostalgia. «Hay etapas en la vida, y ahora tenemos la que queremos».

A

Lee el texto y contesta con verdadero o falso:

- a) La iglesia apoya el matrimonio gay.
- b) Miguel y Alberto viven en un piso, en Madrid, con su perro y su gato.
- c) Nuria tiene una familia tradicional.
- d) Nuria nunca quiso tener un hijo
- e) Nuria optó por la fecundación in vitro.
- f) José Alfonso y Esther García tienen tres hijas.
- g) Cuando se casaron quisieron dar un paso más en su relación.

B

Ahora, que ya estudiaste los tipos de familia, describe tu familia en un pequeño texto.

Anexo 8

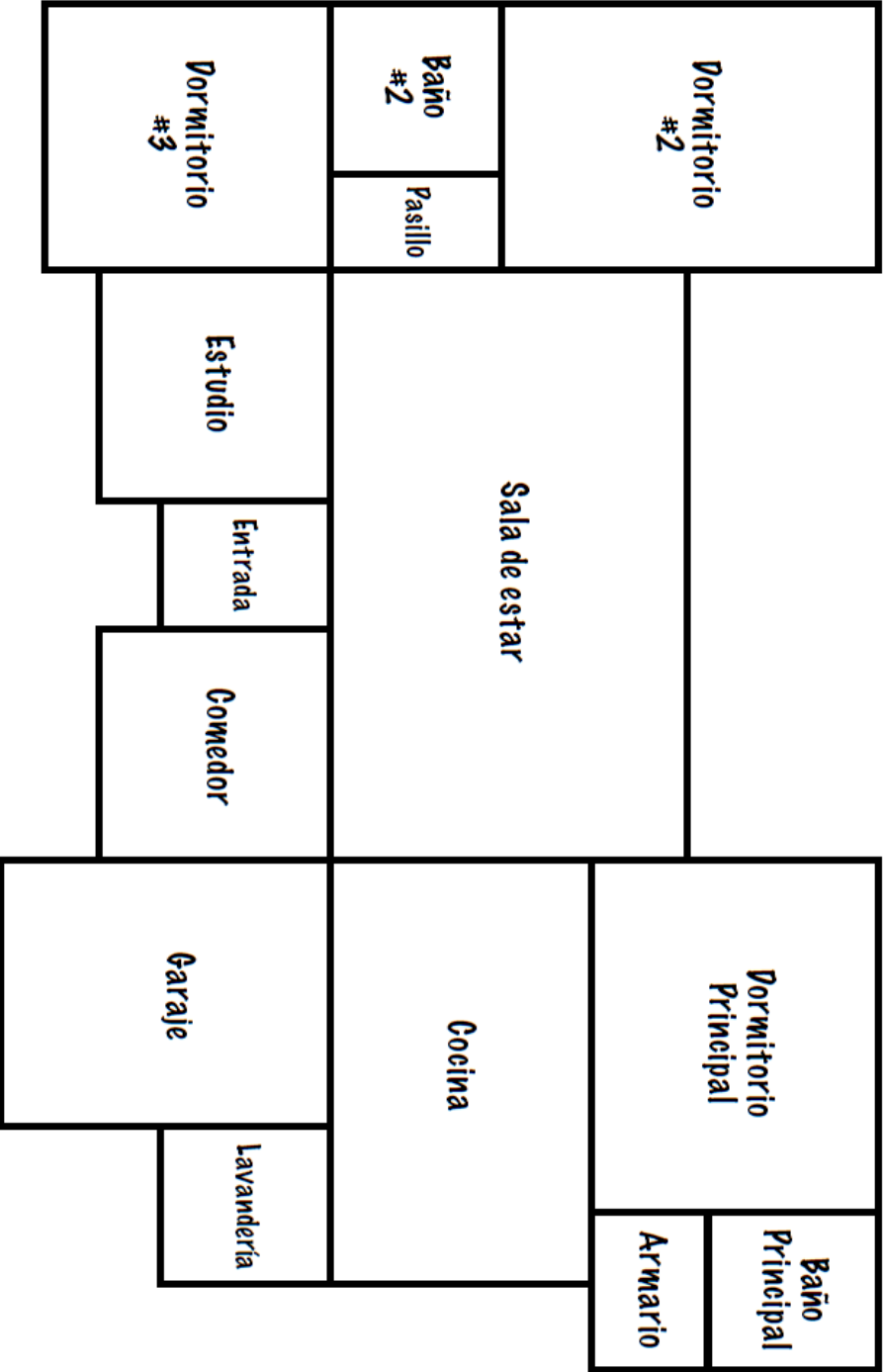
Puzle

Completa el puzle con las indicaciones de tu compañero, para que puedan recrear el plan de esta casa.

Atención: - No hay espacios en blanco entre las habitaciones;

I

1. La lavandería está a la derecha del garaje.
2. El pasillo está entre el baño #2 y la sala de estar.
3. La cocina está delante del dormitorio principal y del armario.
4. La sala de estar está al lado de la cocina.
5. El Dormitorio #3 está delante del baño #2 y del pasillo.
6. La entrada está entre el estudio y el comedor.
7. El dormitorio #3 está a la izquierda del estudio.
8. La cocina está detrás de la lavandería y del garaje.
9. El comedor está a la izquierda del garaje.
10. El baño principal está a la derecha del dormitorio principal.
11. El dormitorio #2 y el pasillo están a la izquierda de la sala de estar.
12. El baño principal está detrás del armario.



Anexo 9

Ficha de trabajo VII La casa y el gerundio

I

Visualiza con atención el vídeo “¿Quién vive ahí? – La sexta – Casa Coruña” y apunta los nombres de los habitantes de la casa presentada y cuántas habitaciones tiene.

II

Imagina que los dueños de esta casa la quieren vender. Ayúdales a escribir un anuncio para subir a una página web.

III

Describe el dormitorio de Andrea.



IV

Significado y forma del gerundio

El gerundio es un adverbio verbal que expresa un proceso de desarrollo:

Su forma regular se hace cambiando la terminación del infinitivo por estas terminaciones:

- Ar – ando (Hablar – hablando)
- Er ; Ir – iendo (comer- comiendo/ vivir /viviendo)
- **¡OJO! (vocal + iendo = yendo) ⇒ Caer =cayendo / Ir=yendo**

(en el caso del triptongo formado por: **vocal + i átona + vocal**, la **i** se escribe **y**)

- Los verbos en – ir con una –e o una –o en la última sílaba de la raíz (e...ir, o...ir) tienen una forma irregular: cierran estas vocales en –i y –u respectivamente:

e ⇒ i

o ⇒ u

Decir= diciendo

Reír riendo

Morir= muriendo

Dormir= durmiendo

Otros verbos: pedir; repetir; seguir; mentir; competir; elegir; herir; medir; preferir...

Fuente: Adaptado de la Gramática básica del estudiante español, Difusión D

Ejercicio:

Todos estos verbos terminan en –ir. Identifica con un círculo los que tienen una estructura irregular (e...ir, o...ir) y escribe en cada caso la forma correspondiente del gerundio:

Vivir- viviendo	4- reír -	8 – ir -	12-producir-
1- Morir-	5- sufrir -	9- salir-	13- mentir-
2- Repetir-	6 – oír-	10- competir	14-compartir-
3-Dormir-	7 – decidir -	11-seguir-	15-sentir-

Uso del Gerundio: expresar desarrollo de una acción

Con **estar+ gerundio** podemos hablar del desarrollo de una acción en cualquier tiempo verbal:

Ejemplos:

- No hagas ruido. Los niños están durmiendo
- Mañana tengo examen, por eso hoy estoy estudiando

Ejercicio:

Transforma las siguientes frases como en el ejemplo.

Ej. Los niños visitan el museo por primera vez. Los niños están visitando el museo por primera vez.

- a) Te hablo la verdad. _____
- b) Te enfadas por nada. _____
- c) Pablo ayuda a su padre. _____
- d) Abres la puerta con fuerza. _____
- e) Me molestas. _____
- f) Pepe explica el juego. _____
- g) Viven con sus abuelos. _____
- h) ¡No entiendo nada! ¿Qué dices? _____
- i) Bebo un refresco de limón. _____
- j) Pasas mucho tiempo en la piscina. _____

VI

Identifica a las personas de las fotos y di que están haciendo





Fuente: ¿Quién vive ahí? – La sexta – Casa Coruña

Anexo 10

FICHA DE TRABAJO VIII

Comprensión lectora

I

Lee con atención el texto.

Las casas colgadas de Cuenca

TEXTO

¿Conoces Cuenca? Si formuláramos esta pregunta, muchos españoles nos responderían con una negativa, porque la provincia y su capital son algunas de las grandes desconocidas de España.

Cuenca capital está situada prácticamente en el centro de la provincia, a sólo 160 Km. de Madrid. La parte antigua de la ciudad se halla encaramada en una colina de piedra, con forma de pirámide irregular, bordeada de profundas gargantas llamadas hoces: al norte la del río Júcar y al sur y el oeste la de su afluente, el Huécar. Precisamente en la hoz del Huécar se halla una de las zonas más turísticas de la ciudad: allí se pueden admirar vistas tantas veces reproducidas como las de las "casas colgadas" o el impresionante puente de San Pablo, con sus 100 metros de longitud y 144 pies de altura, no apto para quienes sufren de vértigo. Las "casas colgadas" se llaman así porque están al borde mismo de la garganta, haciendo equilibrios en el borde de la roca, como a punto de caerse; son restos de viviendas medievales, muy reconstruidas, que hoy en día albergan el Museo de Arte Abstracto Español,

con obras, entre otros, de Tàpies, Chillida, Saura y Zóbel, el fundador del museo.

Aparte de la catedral, más que edificios individuales Cuenca ofrece un conjunto muy atractivo, lleno de callejuelas empinadas y tortuosas que nos dejan sin resuello y desembocan en miradores sobre el precipicio desde los que se admiran el gris de la piedra, los tonos verdes del río y, en otoño, los amarillos de las hojas de los álamos allá, al fondo de las hoces.

A pocos kilómetros de Cuenca, pasando por el mirador del "Ventano del Diablo", donde se puede disfrutar de una impresionante panorámica del río Júcar, se halla la Ciudad Encantada. Allí, los amantes de los caprichos naturales pueden hallar un auténtico laberinto de formas rocosas calizas y calcáreas que la imaginación popular ha identificado con diversos animales y objetos.

Cuenca, en suma, es una joya que no figura en los caminos trillados del turismo pero que merece con creces que la visitemos y nos familiaricemos con ella.



Cuenca, la hoz del Huécar. Foto: D. Benítez.

1. Pon un subtítulo a cada párrafo.

- 1.1. Un lugar poco visitado por los españoles
- 1.2. Una ciudad fuera de los circuitos turísticos
- 1.3. Una sorprendente ciudad encantada
- 1.4. El conjunto arquitectónico
- 1.5. Arte en un paisaje impresionante

2. ¿Verdadero o falso?

- 2.1. En Cuenca no hay catedral.
- 2.2. El puente de San Pablo es muy alto.
- 2.3. Las calles de Cuenca son cortas y muy regulares.
- 2.4. Subir por las calles de Cuenca es muy cansado a causa de las cuestas.
- 2.5. Desde los miradores se pueden ver el río y los álamos
- 2.6. Los colores de Cuenca son el gris, el verde y en otoño, el amarillo.
- 2.7. El mirador “Ventano del Diablo” está a bastantes kilómetros de Cuenca.

3. Empareja las palabras de la izquierda con el significado que tienen en el texto.

- | | |
|-------------------|--|
| 3.1. formular | a. Aliento, respiración. |
| 3.2. encaramada | b. Común, muy conocido. |
| 3.3. albergar | c. Contener. |
| 3.4. reconstruida | d. En pendiente. |
| 3.5. empinada | e. Expresar, hacer. |
| 3.6. tortuoso | f. Lugar alto desde el que es fácil caerse. |
| 3.7. resuello | g. Mucho, en gran medida. |
| 3.8. precipicio | h. Que da muchas vueltas. |
| 3.9. trillado | i. Reparada, renovada. |
| 3.10. con creces | j. Situada en el lugar alto y difícil de alcanzar. |

Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/consejerias/reino-unido/tecla/2010/04-10b.pdf?documentId=0901e72b80b4b45a>

II

Ve con atención el video Cuenca, patrimonio de la Humanidad y señala los principales lugares a visitar en Cuenca. (<https://www.youtube.com/watch?v=ayOYBiB1UN0>)

¿Te gustaría vivir en una casa de estas? ¿Por qué?

En Portugal, también hay casas típicas. ¿Te acuerdas de algunas?

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Lee el siguiente anuncio

Soy Rita. Vivo en España, en la ciudad de Cuenca. Me encanta, mi ciudad, llena de historia y de gran importancia arquitectónica.

Vivo con mi padre y su mujer Sara. Sus hijos vienen a pasar el fin de semana con nosotros y se quedan en mi habitación.

Nuestra casa es muy grande y es una casa colgada típica. Tiene tres habitaciones, dos baños, una cocina, un salón comedor, un despacho, una terraza y un balcón. Si el día está despejado, se ve desde allí toda la ciudad.

Me encanta vivir en un lugar así, pero me gustaría conocer también otros lugares llenos de cultura y costumbres diferentes. Por eso, me gustaría hacer un intercambio, con alumnos portugueses.

TAREA FINAL: Imagina, que también tú deseas participar en un intercambio de alumnos y conocer otra ciudad y familia. Vas a escribir un texto, donde hagas tu presentación:

No te olvides de hablar de:

- Miembros de la familia
- Casa
- Ciudad

Anexo 11



Estamos en...

PARQUE GÜELL

- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona ←
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

Estamos en...

CIUDAD DE LAS ARTES Y LAS CIENCIAS

- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia ←
- Santiago de Compostela
- Ávila

Estamos en...

SAGRADA FAMILIA

- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona ←
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

Estamos en...

TORRE DE HÉRCULES

- Madrid ←
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

Estamos en...

MURALLA DE ÁVILA

- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila ←

Estamos en...



- Madrid ←
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

FUENTE DE CIBELES Y PALACIO DE LAS COMUNICACIONES

Estamos en...



- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada ←
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

ALHAMBRA

Estamos en...



- Madrid
- La Coruña
- Bilbao ←
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

MUSEO GUGGENHEIM

Estamos en...



- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca ←
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Estamos en...



- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida ←
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

TEATRO ROMANO

Estamos en...



- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca ←
- Valencia
- Santiago de Compostela
- Ávila

CAJEDRAL DE PALMA DE MALLORCA

Estamos en...



- Madrid
- La Coruña
- Bilbao
- Salamanca
- Barcelona
- Mérida
- Granada
- Palma de Maiorca
- Valencia
- Santiago de Compostela ←
- Ávila

CAIEDRAL DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

- Fuente de las imágenes:
<https://www.google.es/search?q=ciudades+de+espa%C3%B1a&btnv=166&btnv=500&source=lnms&tbm=isch&sa=X&sei=mvwVcJFYK7Ucbhg4gH&ved=0CAVQAUoAQ>

Anexo 12

A

Red Española de Ciudades Inteligentes

RECI, es la asociación de territorios locales de ámbito nacional para la aplicación de las TIC en la aportación de valor añadido a las ciudades.

La Red Española de Ciudades Inteligentes (RECI) empezó a gestarse en junio de 2011 con la firma del "Manifiesto por las Ciudades Inteligentes. Innovación para el progreso", cuyo compromiso era crear una red abierta para propiciar el progreso económico, social y empresarial de las ciudades a través de la innovación y el conocimiento, apoyándose en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Tras la sesión fundacional, celebrada en Logroño, y sendas sesiones de organización de los grupos de trabajo en A Coruña y Murcia, la Red se constituye formalmente en junio de 2012 en Valladolid.

La RECI, presidida por el alcalde de Santander, Íñigo de la Serna, tiene el objetivo principal de intercambiar experiencias y trabajar conjuntamente para desarrollar un modelo de gestión sostenible y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, incidiendo en aspectos como el ahorro energético, la movilidad sostenible, la Administración electrónica, la atención a las personas o la seguridad.

Actualmente, RECI está formada por 62 ciudades (...) y continúa abierta a nuevas incorporaciones.



La innovación y el conocimiento, apoyados en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), son las claves sobre las que basar el progreso de las ciudades en los próximos años, haciendo más fácil la vida de los ciudadanos, logrando una sociedad más cohesionada y solidaria, generando y atrayendo talento humano y creando un nuevo tejido económico de alto valor añadido.

La cooperación del sector público y el privado, la colaboración social sin exclusiones y el desarrollo del trabajo en la red, son elementos fundamentales que permiten desarrollar entre todos, un espacio innovador que fomente el talento, las oportunidades y la calidad de vida en el entorno urbano.

Fuente: <https://www.esmartcity.es/empresas/red-espanola-de-ciudades-inteligentes-reci> (adaptado)

5. Lee atentamente el texto e indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

	V	F
a. La Red Española de Ciudades Inteligentes desarrolla su actividad desde hace casi 4 años.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. La sigla RECI significa Red Española de Ciudades Importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Las tecnologías de la información son unas de las claves para las ciudades inteligentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Son 62 las ciudades que pertenecen a la RECI.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. La RECI tiene como objetivo facilitar la vida de los ciudadanos de sus ciudades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Busca en el texto las expresiones equivalentes a las siguientes:

a) Principió su creación.

b) Aceptan nuevas asociaciones.

c) Más valeroso.

7. Haz las preguntas:

a) _____

El alcalde se llama Iñigo de la Serna.

b) _____

En la RECI hay 62 ciudades asociadas.

c) _____

Los puntos fundamentales son la innovación y el conocimiento, apoyados en las TIC.

d) _____

Si intenta crear un espacio innovador que fomente el talento, las oportunidades y la calidad de vida en el entorno urbano.

8. Comentad la siguiente imagen.



Imagen: <http://www.avina.net/esp/8697/incontext-18/>

Fuente: creación propia

B

Son cinco los factores de que necesita una ciudad para ser inteligente. Completa los textos con los encabezamientos que les correspondan.

Seguridad

Transporte

Educación

Salud

Medio ambiente

a) _____

Cada vez es mayor la preocupación del daño que se le ha hecho al planeta en los últimos años, por lo que una ciudad inteligente debe cuidar que su desarrollo y las actividades de sus habitantes no intervengan de forma agresiva en la naturaleza.

b) _____

Aplicar la tecnología para hacerla más accesible a todos los sectores de la población es indispensable en la vida moderna. Una medida inteligente es establecer bibliotecas electrónicas para los habitantes con menos recursos.

c) _____

La tecnología ha sido su fiel aliada prácticamente desde sus inicios, permitiendo hacer más eficientes los procesos de diagnóstico y el registro de historiales clínicos.

d) _____

Es un tema de gran importancia, pues no solo se trata de atender emergencias, sino de brindar la certeza a los ciudadanos de que todo marchará adecuadamente gracias a programas de prevención.

e) _____

Está claro que es una parte esencial de las urbes modernas, por lo que optimizar el flujo de vehículos favorece notablemente el desempeño de las actividades de la ciudadanía.

C

1. Las expresiones idiomáticas muchas veces nos hablan de aspectos culturales razonados con la toponimia.

1.1 Relaciona las expresiones sobre ciudades con su significado:

a. El que fue a Sevilla perdió su silla.	1. Divagar o dar rodeos para no contestar a una pregunta.
b. Estar en Babia.	2. Quedarse a la espera de algo y no conseguirlo.
c. Esto es Jauja.	3. No hay que tener prisa por conseguir las cosas.
d. Irse por los cerros de Úbeda.	4. Disculpa dando cuando alguien de apropia del sitio de otro.
e. No se ganó Zamora en una hora.	5. Se refiere a la belleza de la ciudad.
f. Quedarse a la luna de Valencia.	6. No enterarse de algo.
g. Quién no ha visto Granada no ha visto nada	7. Esto es una broma

1.2. Explica las siguientes expresiones portuguesas:

a) *Ser de Braga!*

b) *Ver Braga por um canudo.*

c) *Para lá do Marão, mandam os que lá estão.*

d) *Quem nunca viu Lisboa, nunca viu coisa boa!*

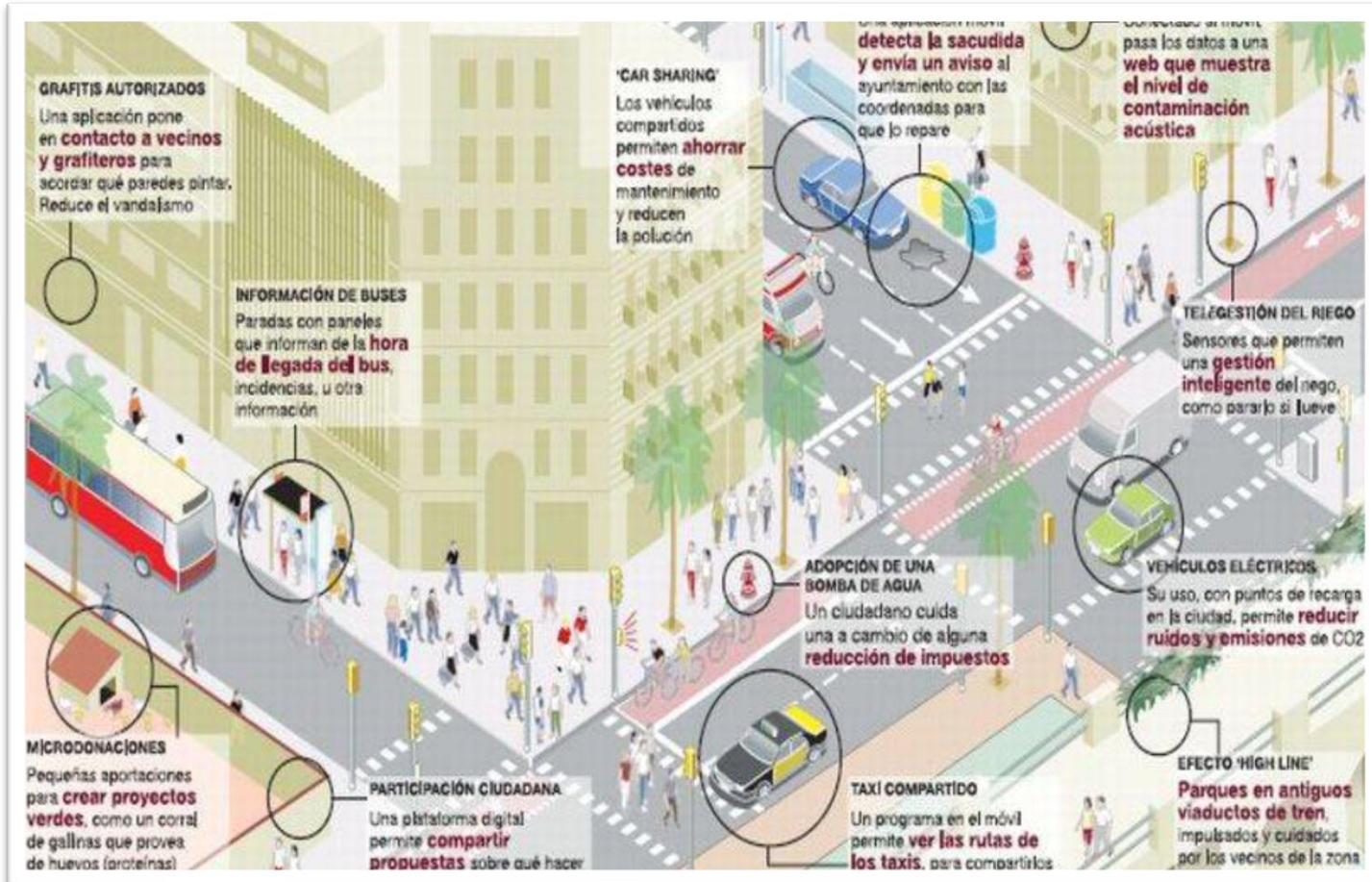
e) *Em Bragança, há nove meses de Inverno e três meses de inferno.*

f) *O Porto é uma nação!*

Fuente: *Em directo.com 2*, Areal Editores (adaptado)

D

Observa, con atención, la siguiente imagen:



En parejas, deberéis convertir vuestra ciudad, en una ciudad inteligente. No olvidéis presentar sugerencias con relación a:

- Edificios
- Calles
- Embotellamientos
- Vertederos
- Movilidad para todos
- TIC
- Aparcamiento
- Medio ambiente
- Educación
- Salud

Fuente: elaboración propia
Imágenes: google

Ficha de Trabajo 3

1. Ve el video sobre Madrid

(<https://www.youtube.com/watch?v=2fCCnJXv2RE>) y contesta con verdadero o falso a las cuestiones:

- | | V | F |
|--|--------------------------|--------------------------|
| a) Madrid es una ciudad cosmopolita. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Felipe I fue el primer monarca a trasladarse a Madrid. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Carlos I fue el primer alcalde de Madrid. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Madrid no es receptiva y abierta. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Madrid es conocida como ciudad que siempre duerme. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Madrid es una das las ciudades más visitadas del mundo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2. Relaciona cada imagen con la foto respectiva.

a) Plaza de toro de las ventas

b) Puerta de Alcalá

c) El oso y el madroño

d) Plaza de España

e) Fuente de Cibeles

f) Gran Vía



Anexo 14

Ficha de Trabajo 4

Lee el texto, con atención:

Madrid

Madrid, capital de España, es una ciudad cosmopolita que combina las infraestructuras más modernas y su condición de centro económico, financiero, administrativo y de servicios con un inmenso patrimonio cultural y artístico. Estratégicamente situada en el centro geográfico de la península Ibérica, a 646 metros de altitud sobre el nivel del mar, Madrid conserva uno de los cascos históricos más importantes entre las grandes ciudades europeas, que se funde armónicamente con las más modernas y cómodas infraestructuras, una completa oferta de alojamientos y servicios y la más avanzada tecnología en medios audiovisuales y de comunicación. El arte y la cultura ocupan un lugar destacado en la agenda de Madrid. La capital cuenta con más de 60 museos que abarcan todo el conocimiento humano. Destacan, el Museo del Prado, una de las más importantes pinacotecas del mundo; el Museo Thyssen-Bornemisza, con más de 800 cuadros que abarcan desde los primitivos flamencos hasta los movimientos vanguardistas. Y el Centro Nacional de Arte Reina Sofía, dedicado al arte español contemporáneo, con obras de Picasso, Joan Miró, Salvador Dalí y Juan Gris, entre otros. Extensos y cuidados parques y jardines como el Parque del Retiro, la Casa de Campo, el Parque Juan Carlos I, permiten disfrutar del sol, pasear, remar en sus estanques o dar de comer a las ardillas, en una de las capitales más verdes de Europa. La animada vida nocturna madrileña es también un importante atractivo de la capital de España por la variedad y buen ambiente de sus bares, pubs, discotecas y tablaos flamencos, que se pueden alternar durante el día con las tradicionales verbenas, las fiestas populares o la feria taurina de San Isidro, considerada como la más importante del mundo.

Adaptado de <http://www.spain.info/pt/que-quieres/ciudades-pueblos/grandes-ciudades/madrid.html>

1) Contesta Verdadero o Falso. Justifica las respuesta con expresionesdel texto.

	V	F
a) Madrid da a sus visitantes la posibilidad de visitar más de 60 museos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) El Museo del Prado y el Museo <i>Guggenheim</i> son las principales atracciones culturales de la capital madrileña.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Los parques y jardines de Madrid representan un gran pulmón de la ciudad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Madrid es una ciudad de tradiciones y fiestas populares como la de San	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____

2) Contesta a las preguntas.

2.1) Madrid es una ciudad cosmopolita. ¿Por qué?

2.2) ¿Cuáles son los museos más famosos de Madrid?

2.3) Además del arte y de la cultura hay otros atractivos en Madrid. ¿Cuáles?

2.4)Cuál de los atractivos te gustaría de visitar. ¿Porqué?

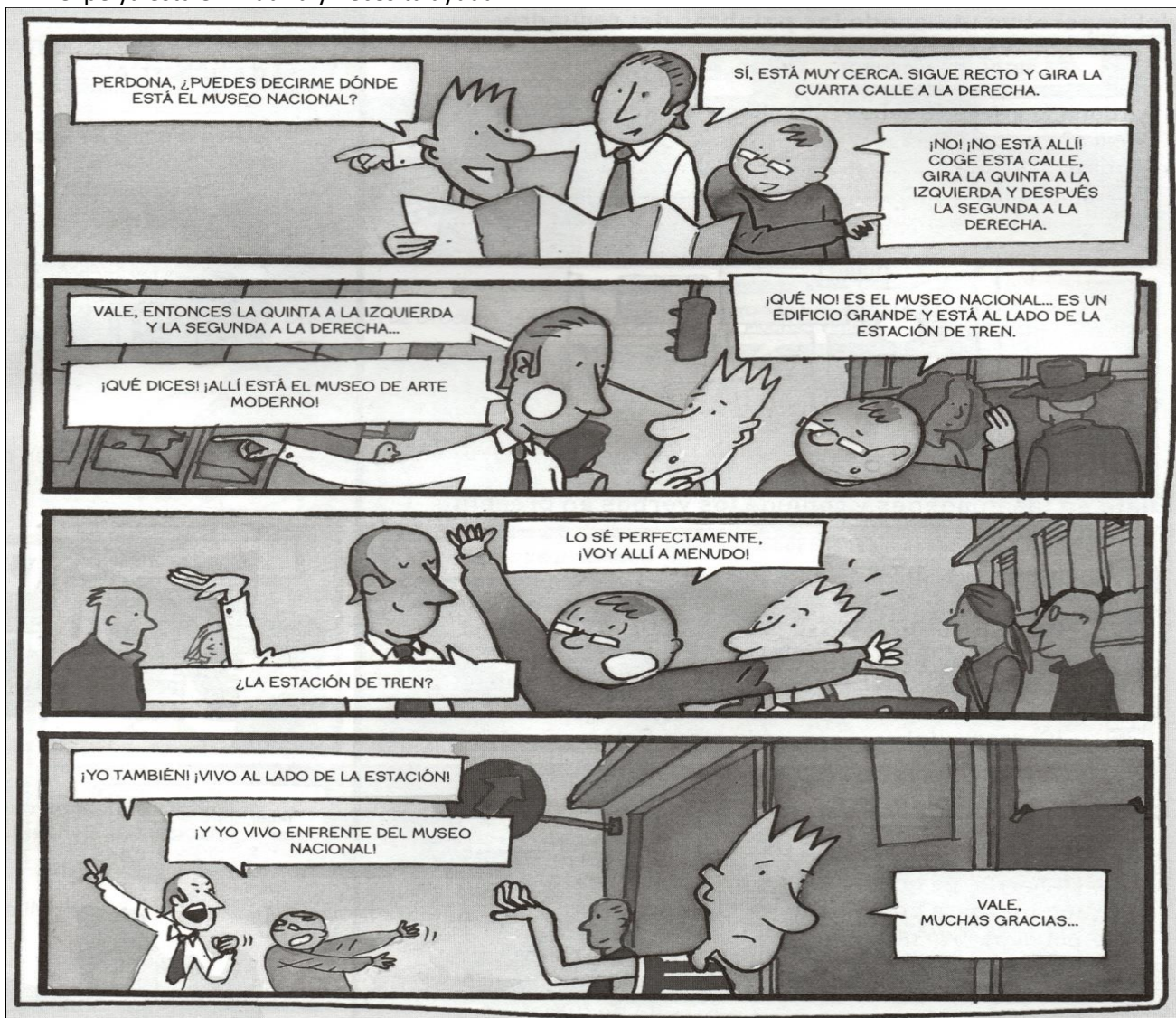
Fuente: elaboración propia

B

¿Dónde es?

Lee el cómic con atención:

Felipe ya está en Madrid y necesita ayuda.




Encuentra las respuestas en el cómic.

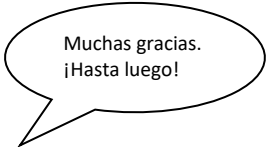
- ¿Cómo pedir información en la ciudad?: Perdona _____ decir dónde está el Museo Nacional.
- Localiza en el cómic tres ejemplos del imperativo: _____, _____, _____
- Completa con ser Y estar: describir lugares _____ Localizar lugares _____
- Completa con ser Y estar: _____ muy cerca; _____ un edificio alto; _____ al lado de la estación.

II

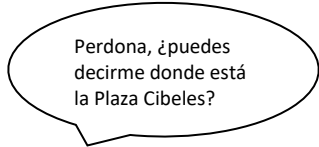
Lee y ordena el diálogo:



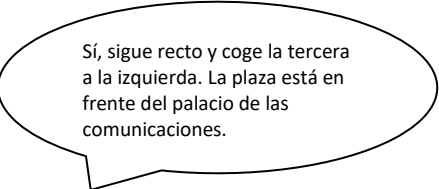
—



—




—




—

III


Fíjate en las imágenes y conjuga los verbos en imperativo:



(Girar, tú) _____ a la _____



(Seguir, vosotros) _____ todo _____



(Girar, tú) _____ a la _____

IV

a) Sustituye las palabras en presente de indicativo por las formas del imperativo.

Hola, Rosa. Mi dirección es calle Portugal, 9, 6º B. Metro Embajadores. (Cruzas) _____ la plaza y (coges) _____ la calle Rey Felipe II. Luego (sigues) _____ todo recto y (giras) _____ a la derecha. Te espero a las 18:00. ¡Adiós!

b) Escribe un mensaje semejante al anterior, explicando a un amigo cómo llegar a tu casa. El punto de partida es tu instituto.

V

Completa con hay, ser y estar:

Mi barrio me gusta muchísimo porque _____ muchos lugares para practicar deporte, _____ un polideportivo que _____ muy cerca de mi casa.

Mi lugar preferido _____ el parque que _____ cerca de la escuela. _____ muy grande. Tiene muchos árboles, ¡y un estadio de fútbol fantástico!

Gramática en repaso:

Presente de indicativo

	Seguir	Coger	Girar	Cruzar	Poder
Yo	sigo	cojo	giro	cruzo	puedo
Tú	sigues	coges	giras	cruzas	puedes
él/ella/usted	sigue	coge	gira	cruza	puede
Nosotros/-as	seguimos	cogemos	giramos	cruzamos	podemos
Vosotros/-as	seguís	cogéis	giráis	cruzáis	podéis
Ellos/as/ ustedes	siguen	cogen	giran	cruzan	pueden

Imperativo afirmativo

(tú) vosotros/-as

Seguir- sigue; seguid

Coger- coge; coged

Girar- gira; girad

Cruzar- cruza; cruzad

Ejemplo: Perdona, ¿dónde está el Zoo?

Sigue todo recto y luego gira a la izquierda.

Poder+ infinitivo

¿Puedes decirme dónde está el zoo?

¿Puede (usted) decirme dónde es el museo del Prado?

Anexo 15

ITINERARIOS POR LA CIUDAD DE MADRID ALUMNO A1

Estás de vacaciones en Madrid y has decidido visitar el Palacio Real pero no sabes la dirección. Te encuentras en la Puerta del Sol. Tu compañero tiene un mapa con las direcciones de que necesitas. Pídele ayuda.

Puedes utilizar algunos de estos verbos y sustantivos para ayudarte. No te olvides utilizar las interrogativas indirectas.

VERBOS:
bajar(se)
cambiar
coger
desplazar(se)
encontrar(se)
estar
girar
llegar
obtener

obtener
poder
seguir
ser
tener
terminar
trasbordar
volver

SUSTANTIVOS:

la calle/ la calle sin salida / el bulevar
la avenida/ la ruta / la autovía
la carretera/ el camino/ la acera
la bocacalle/ la rotonda/ la esquina
la cuadra/ la ciudad / el centro
las afueras/ el mapa/ el plano
el itinerario/ la dirección/ la línea

Ejemplo

- *Perdón. ¿Está muy lejos el Palacio Real?*
- *Oye, discúlpame. ¿Hay una parada de taxis cerca de aquí?*

ALUMNO A2

Tu compañero está de vacaciones en Madrid y necesita tu ayuda para llegar al Parque del Retiro. Con el mapa abajo ayúdale.



EXPRESIONES DE LOCALIZACION:

a continuación	desde allí...
a la derecha	después de...
a la izquierda	en esta misma calle...
al final de...	enfrente de...
al lado de...	entre la calle ... y ...
casi hasta...	...
cerca de...	
derecho	

Ejemplo:

- *Oye, discúlpame. ¿Puede decirme si hay una parada de taxis cerca de aquí?*
- *Hay una en la segunda calle a la izquierda y después todo recto.*

Anexo 16

Escucha la canción y rellena los huecos.

Rap es Madrid, de Artes

Salgo de casa y entro al barrio.

Soy un ciudadano de Madrid, (1)_____.

Todo es cercano.

Andas por el Centro y nunca pareces extraño,
miráis nuestro reloj al menos una vez al año.

y ando arriba(2)_____ hasta (3) _____ y Fuencarral hasta (4) _____,
leo en el (5)_____ y espero que pase el día.

Soy de aquí y no me conmueve si llueve,
todo brilla en cualquier mes desde enero hasta diciembre.

Bailo con sus chotis, pasodobles y (6) _____,
pasear es accesible, pero aquí es que el Metro vuela.

Sueños de Goya en (7) _____,

y fantasías en los campos de (8) _____, cada domingo me he encontrado.

¿Quieres un mercado?

Pues nada mejor que el (9)_____,

la cita es el domingo por las calles de (10) _____.

Y miento si te digo que la madrileña es fea,

piropo de chulapo, cuando pisan por la (11) _____.

Que soy de aquí y que me he criado por aquí

amo esta (12) _____ y sus maneras de vivir

guarda mil secretos, mil costumbres, mil idiomas,

Madrid I love tus calles, tus (13) _____ y tus personas.

Absorbo los olores de un jardín de (14) _____,

recuerdos organillos del barrio de (15) _____...

que vivo (16)_____ entre africanos y orientales,

encuentro en tolerancia lenguas y actos culturales.

Los leones de las(17) _____ siempre en guardia,

Y amo esta ciudad que me cuida y tantos secretos me guarda.

Vivo desde el ángulo de cualquier Torre (18) _____...

me inclino en gentileza por la ayuda de un vecino...

¿Quieres conocer (19)_____?, pues ven que yo te invito,

escapa de rutinas y transpórtate en mi ámbito...

Plazas de la Luna, las Descalzas, (20)_____,

donde puedes conocer y bien charlar hasta mañana.

Corona nuestro cielo la(21) _____

y pienso en Magerit los cafés (22) _____ y la Paloma...

Vive una verbena o duerme en su silencio,

y despiértate algún día disfrutando de su cielo...

Que soy de aquí y que me he criado por aquí

amo esta (23) _____ y sus maneras de vivir

guarda mil secretos, mil costumbres, mil idiomas,

Madrid I love tus (24)_____, tus plazas y tus personas.

(25)_____, que vigila a la (26)_____...

El faro de Moncloa al (27)_____siempre...

Fiesta en Dos de mayo, concierto en Conde Duque.

Madrid es de todos, cabes, da igual lo que ocupes.

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=CjcqHLTgjEg>

Anexo 17

Ficha de Trabajo 7

A

Lee el texto, con atención:

Entrevista con Manuel Borja-Villel

I

Lee con atención la siguiente entrevista a Manuel Borja-Villel, director del museo nacional centro de arte Reina Sofía, y contestad a las cuestiones.

En 1990, el entonces denominado Centro de Arte Reina Sofía, fue reinaugurado como Museo Nacional. Para celebrar su 20 aniversario, el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, ha elaborado un completo programa de actividades del 14 al 28 de noviembre, en el que las nuevas lecturas de la colección ocupan un papel protagonista.

Manuel Borja-Villel, su Director desde hace casi tres años, ha accedido a contestarnos unas preguntas sobre la institución. Quiero agradecerle desde aquí su tiempo y amabilidad al responderla.



Madrid, 15 de noviembre de 2010

- 1. El Reina Sofía es un Museo y también un Centro de Arte. ¿De qué forma favorece la creación?**
La combinación de ambas facetas del museo, una colección en constante reescritura y las distintas propuestas comisariales de las exposiciones temporales, tienen la misión conjunta de intervenir en el debate artístico del presente, rompiendo prejuicios, proponiendo nuevas genealogías, marcando otros rumbos y abriendo nuevos debates para los creadores. La dicotomía entre colección y exposiciones temporales debe romperse en esa función conjunta de interpelación y de apertura a la discusión pública del ámbito de la creación contemporánea. La colección ya no es algo estático y del pasado ni la exposición es algo exclusivamente vinculado al acontecimiento puntual y a la novedad.
- 2. La reorganización de la colección, ha sido una de las sus grandes apuestas. ¿Ha reaccionado el público cómo Ud. esperaba ante esta novedosa propuesta?**

Si, de hecho hemos ampliado el número de visitantes y en parte se debe a estas nuevas lecturas que ofrecemos de la Colección. El feedback que nos llega es que la gente disfruta de los diferentes puntos de vista que hemos establecido y de la mezcla de géneros. Sabemos que, por ejemplo, la incorporación del cine en el recorrido expositivo está teniendo mucho éxito.

3. El cine y la fotografía han empezado a entrar en el Reina Sofía. ¿Podemos esperar que también las nuevas tecnologías ocupen la atención del Museo?

Por supuesto, estamos trabajando en ello. De hecho, ya hemos adquirido obras interesantes para la colección que van en esa dirección. La misma naturaleza de estas obras nos ofrece oportunidades muy interesantes para reflexionar sobre la presentación de las piezas y el papel del museo en su difusión. Es un reto que nos parece muy estimulante.

4. ¿Cómo se consigue mantener un espacio público dedicado al conocimiento, cómo el Reina Sofía, al margen de las influencias de colecciones privadas y corporativas?

Manteniendo la idea de servicio público en todo momento y con profesionalidad.

5. Usted ha indicado que no busca estar en el top 10, pero lo cierto es que las cifras de visitantes avalan su modelo, y la previsión para este año es de 2,1 millones de visitas. ¿Cómo se consigue?

Con el esfuerzo y el trabajo de un gran equipo.

6. La idea de Museos en red que Ud. defiende, ¿nos permitirá disfrutar de las colecciones de otros museos de arte contemporáneo cómo el MoMA o la Tate?

¿Por qué no? Siempre que sea en base a un estudio previo y con una finalidad justificada.

7. ¿Cuál es la exposición o el evento, de los organizados por el Museo, del que se siente más orgulloso?

Esto es como si le preguntas a un padre cuál es su hijo predilecto, pero si tuviera que decantarme por alguna, quizás elegiría las retrospectivas de Nancy Spero y Thomas Schutte o la exposición Principio Potosí.

8. ¿Lee habitualmente también blogs para estar al día de lo que acontece en Madrid?

Sí, algunos especializados en arte contemporáneo, pero sólo de vez en cuando.

9. Finalmente, ¿cuál es su rincón favorito de Madrid?

Lo siento, no podría elegir otro: el Museo Reina Sofía.

Fuente: <http://www.madridfera.com/2010/11/entrevista-con-manuel-borja-villel-director-del-mnca-reina-sofia/> (adaptado)

1. ¿Cuál es la opinión del entrevistado sobre la dicotomía colección/ exposicionestemporales?

2. ¿Cómo ha reaccionado el público, delante de la reorganización del museo?

3. ¿Qué piensa el director del museo de la relación entre nuevas tecnologías y el arte?

4. ¿Cuáles son las causas del éxito del museo?

5. Y tú, ¿ya conoces el museo Reina Sofía? ¿Te gustaría visitarlo y porqué?

Fuente: creación propia

Completa el siguiente texto con las formas verbales del recuadro:

querría

deberíamos

desearía

Estimados visitantes:

Como presidente de este museo, les doy la bienvenida a la página web del Museo Reina Sofía.

_____acercar el ciudadano a todos los servicios del museo a través de esta ventana abierta al mundo. Desde esta web, _____solicitarles su participación ciudadana, creyendo que _____ reforzar nuestra convivencia en el ámbito de nuestra comunidad y en defensa del arte.

Gracias por visitarnos y por utilizar nuestra web.

Fuente: Endirecto.com2, areal editores (adaptado)

Los usos del Condicional Simple

- **Para invitaciones**

Ejemplo: ¿Querrais venir a las diez y media a cenar?

- **Para pedir algo de forma educada**

Ejemplo: ¿Podrías hacer una tarta para el postre?

- **Para expresar un deseo**

Ejemplo: ¡Me encantaría conocerlo!

- **Para una sugerencia**

Ejemplo: No deberías ir ahora a comprar los ingredientes para la cena de hoy, ¿no?

- **para expresar una hipótesis o probabilidad**

Ejemplo: Sí claro, pero a lo mejor llegaríamos un poco tarde.

- **para expresar una duda o incertidumbre en el pasado**

Ejemplo: Pensé que no estarías aún en casa.

- **para acciones futuras consideradas desde un momento del pasado**

Ejemplo: Sandra dijo que llegaría sobre las diez de la noche de trabajar.

Para formar el Condicional simple regular usamos el infinitivo más las siguientes terminaciones:

	Ar/Er/Ir	Hablar	Comer	Vivir
Yo	-ía	Hablaría	Comería	Viviría
Tú	-ías	Hablarías	Comerías	Vivirías
Él, ella, usted	-ía	Hablaría	Comería	Viviría
Nosotros/as	-íamos	Hablaríamos	Comeríamos	Viviríamos
Vosotros/as	-íais	Hablaríais	Comeríais	Viviríais
Ellos, ellas, ustedes	-ían	hablarían	Comerían	Vivirían

!Nota bien!

- El acento está siempre en la terminación: volver**íais**; depender**ía**; har**ía**
- Los verbos irregulares en Condicional Simple son exactamente los mismos que los irregulares en Futuro

Decir → dir ía	Querer → querr ía	Tener → tendr ía
Hacer → har ía	Haber → habr ía	Poner → pondr ía
Poder → Podr ía	Caber → Cabr ía	Salir → saldr ía
Venir → Vendr ía	Saber → sabr ía	Valer → valdr ía

Ej. - ¿Tú qué **harías**? ¿**Saldrías** con ella y le **levarías** al cine?

- Yo tampoco **sabría** qué hacer.
- ¿Dónde **pondrías** el sofá? ¿Al lado de la ventana no se **quedaría** mejor?

Fuente: Gramática básica del Estudiante de español, Difusión

Ejercicios:

1. Escribe el condicional simple de los siguientes verbos.

a) Tener (yo) -	g) haber (yo) -
b) Pones (tú) -	h) caber (tú) -
c) Valer (él) -	i) Querer (él) -
d) Venir (nosotros) -	j) hacer (nosotros) -
e) Salir (vosotros) -	k) saber (vosotros) -
f) Poder (ellos) -	l) decir (ellos) -

Fuente: Endirecto.com2 Actividades, Areal Editores

2. El pequeño Pablito cree que todos los condicionales son regulares. Ayúdale a aprender, identificando y corrigiendo sus pequeños errores, cuando los hace.

Si yo fuera grande tendría (1)_____ muchos libros muy gordos, y leería (2)_____mucho todos los días. Y así sabería (3)_____ mucho de gramática y podría (4)_____ hablar perfectamente.

Y también salería (5)_____ yo solo a la calle, porque ahora no me dejan mis papás, y pasearía (6)_____ por toda la ciudad, y haría (7)_____ todo lo que me gusta, y tú venirías (8)_____ conmigo.

Si yo fuera ya mayor, sería (9)_____ un profesor muy inteligente y daría (10)_____ conferencias y diría (11)_____ cosas muy interesantes.

Yo querría (12) _____ escribir una gramática, pero no sé escribir todavía. En esa gramática pondría (13) _____ cosas muy interesantes, y no habría (14) _____ ninguna gramática mejor que esa, y me haría (15) _____ rico.

Fuente: Gramática básica del Estudiante de español, Difusión

3. Relaciona los siguientes enunciados con los usos correspondientes del condicional simple.

- | | |
|---|------------------------------------|
| a) ¡Me encantaría viajar a Madrid! | 1- Consejo |
| b) ¿Podría decirme dónde está la Plaza Mayor? | 2- Acción futura |
| c) ¿Querrías venir con nosotros a España? | 3- Hipótesis o probabilidad |
| d) Yo que tú iría en tren | 4- sugerencia |
| e) Deberías visitar ese monumento. | 5- petición |
| f) A lo mejor llegaríamos tarde. | 6- deseo |
| g) Dijo que visitaría Madrid. | 7- Invitación |

Fuente: Endirecto.com2 Actividades, Areal Editores

C

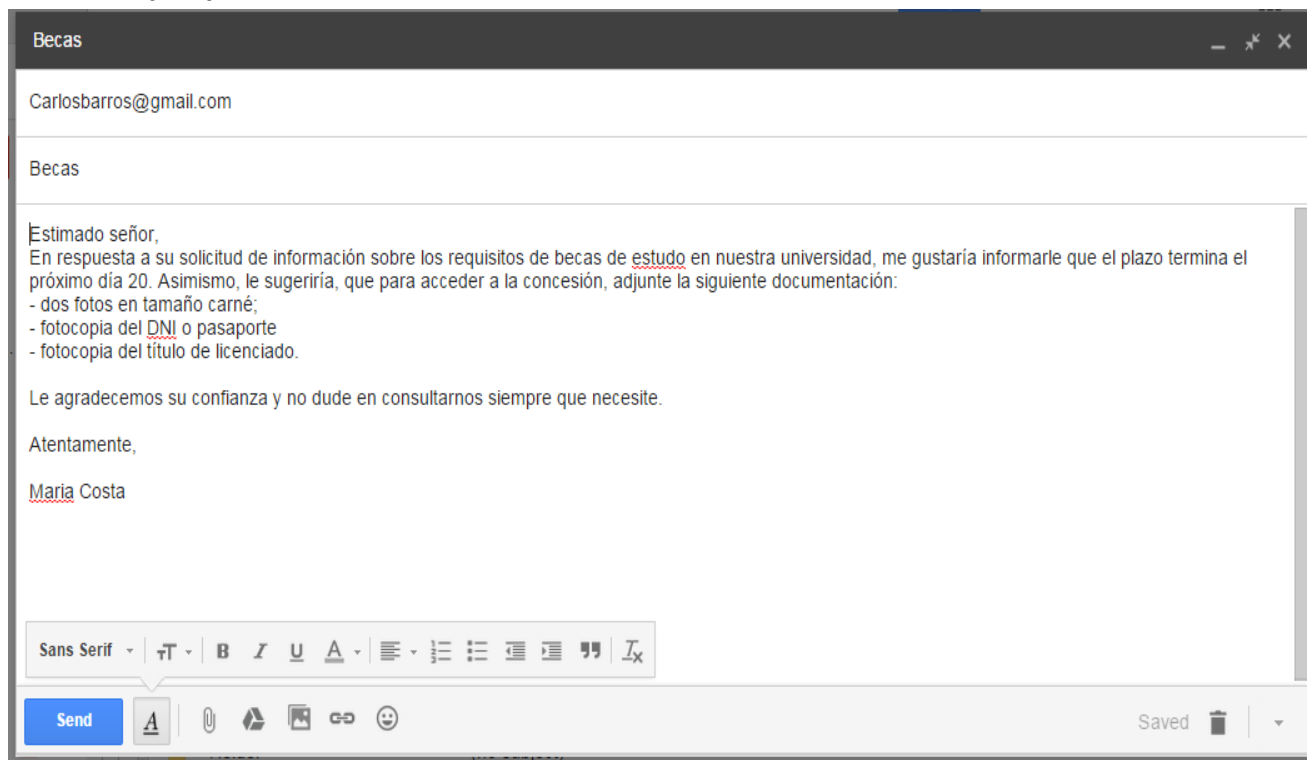
El correo electrónico formal

Si estás acostumbrado a usar el correo electrónico para ponerte al día con tus amigos, puede resultarte extraño escribir un correo electrónico formal. No es lo mismo que escribir una carta comercial, pero definitivamente es un gran paso en esa dirección. ¡La claridad, la concreción, y ser correcto son las claves para hacer un buen correo electrónico formal!

Acuérdete de las reglas:

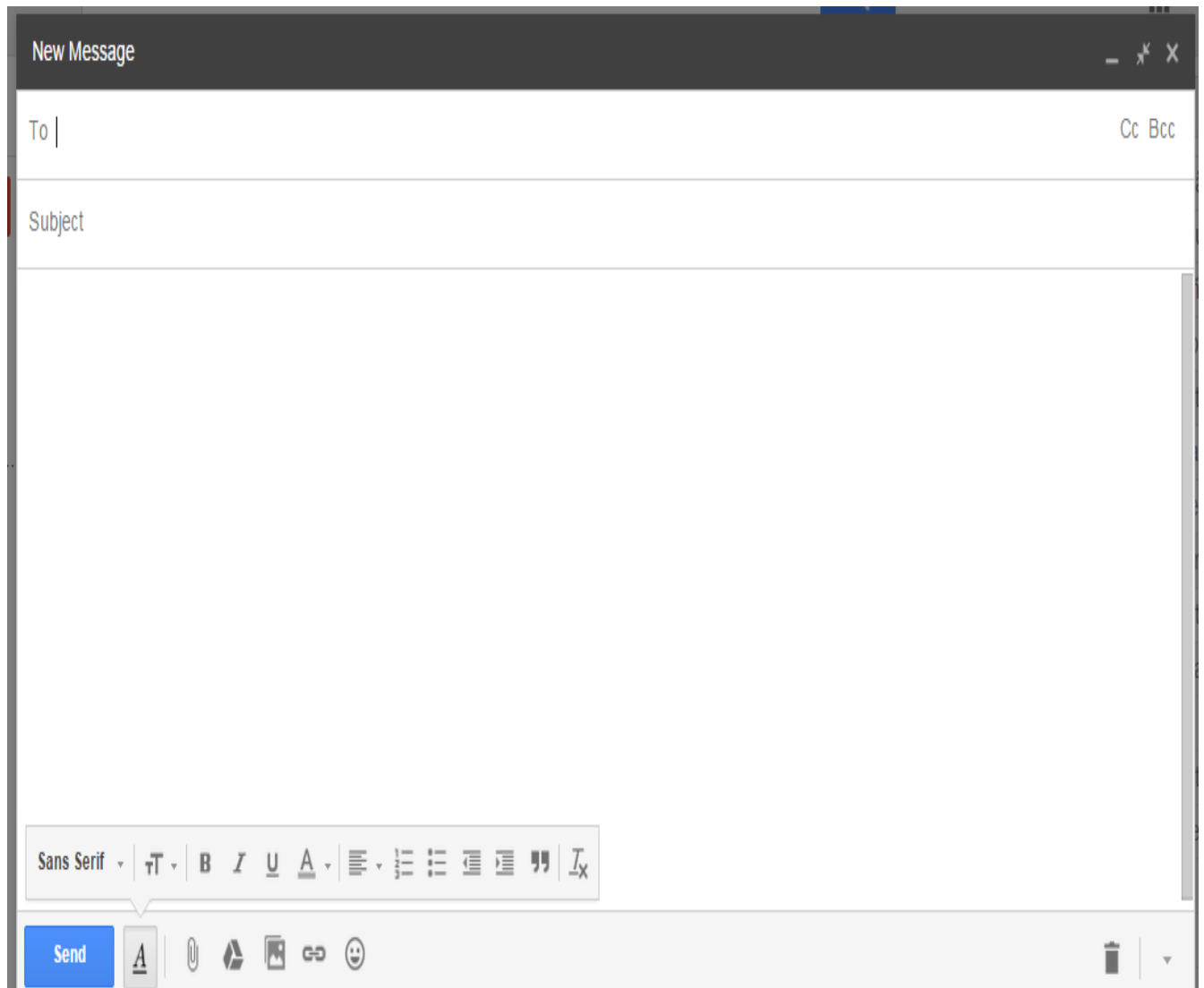
1. Usa una dirección de correo electrónico neutra
2. El asunto debe ser corto y preciso.
3. Escribe un saludo adecuado (Sr., Sra., Señorita, o Dr.)
4. Preséntate en el primer párrafo y identifica la razón porque estás escribiendo
5. Escribe el mensaje real (no deberá tener más que 5 párrafos)
6. Usa la forma correcta de despedida (Atentamente; Le saluda atentamente; Cordialmente; Respetuosamente; Saludos)
7. Firma con tu nombre completo
8. Revisa tu mensaje para ver errores en el contenido
9. Revisa tu mensaje para encontrar errores ortográficos y gramaticales

Ejemplo:



D

Ahora, escribe un correo electrónico al director del museo nacional centro de arte Reina Sofía, pidiéndole informaciones sobre el museo (localización; descripciones; horarios; precios; exposiciones). No te olvides del uso del condicional.



The image shows a screenshot of a 'New Message' email composition window. The window has a dark header bar with the title 'New Message' and standard window controls (minimize, maximize, close). Below the header, there are three main sections: a 'To' field with a cursor, a 'Cc Bcc' field, and a 'Subject' field. The body of the email is a large, empty white area. At the bottom, there is a rich text editor toolbar with various icons for text formatting (font face, size, bold, italic, underline, link, unlink, list, indent, outdent, quote, unquote, text color, background color) and a 'Send' button. The toolbar is divided into two rows of icons.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 18



Punto 1...

- Estamos en la Puerta del Sol, es una zona muy animada. Muchos son los símbolos que se fueran acumulando en la plaza.
- ¿Cuál es la estatua más conocida de ahí ?

Punto 2...



- ¿ Cómo se llaman estas dos torres?

Punto 3...

- ¿ Cual de estos monumentos, *la Giralda* o *la Cibeles*, no está en Madrid?

Punto 4...

- La Puerta de Alcalá es un punto de partida hacia las calles más importantes de la ciudad. Cuál el nombre del rey responsable por su construcción.

Punto 5...

- El *Museo del Prado* es, sino el mejor, uno de los más importantes centros artísticos de visita obligada en Madrid. Dos de estos pintores españoles tienen algunas de sus famosas obras ahí. Identifícalos.
- A) Salvador Dalí
- B) Goya
- C) Velázquez

Punto 6 ...

- El *Parque del Retiro* tiene un gran ambiente durante los domingos y días festivos y muchos reclamos de tipo cultural. Aprovechas para disfrutar de los jardines y para visitar el famoso Palacio que ahí se encuentra. ¿Cómo se llama?

Punto 7...



Puedes visitar este famoso cuadro en un museo de Madrid. Selecciona la opción correcta:

- a) Museo Reina Sofa
- b) Museo del Prado

Punto 8...

Es una de las más famosas plazas de Madrid y dónde empiezan todas las carreteras de España. ¿Cuál es su nombre?

Punto 9...

- Además de estar abierto a visitantes, el *Palacio Real* también es un lugar para otras cosas importantes. ¿Cuáles?

Punto 10...

Es una de las más famosas plazas de Madrid. ¿Cuál es su nombre?

Punto 11...

- El *Invernadero de Atocha* se ha convertido no sólo en un lugar de paso para los viajeros, sino en un sitio donde los visitantes se paran a descansar, leer o simplemente hablar. ¿Cuál es su atracción principal?

Punto 12...



- Esta és una famosa plaza de toros.
- ¿Cuál es su nombre?

Punto 13...



Siempre que un conocido equipo de futbol gana, es aquí que haz sus celebraciones. Di el nombre de esta plaza.

Punto 14...

¿Cómo se llama el patrono de la ciudad?

- a) San Isidro
- b) San Juan
- c) Santiago

Punto 15...

- Necesito comprar algunos recuerdos y por eso sé que los voy a encontrar en el mercado

Punto 16...

- Me gusta andar de bote y para eso nada mejor que ir al famoso parque de Madrid.
- ¿Cómo se llama?

Punto 17...



- ¿Cómo se llama el equipo de este conocido jugador?

Punto 18...



- Junto al Palacio Real encuentras una famosa catedral. ¿Cómo se llama?

Punto 19...

- ¿Cuál es el equipo que está unida al Estadio Vicente Calderón?

Punto 20...

- Los madrileños son conocidos como:
 - a) Los perros
 - b) Los gatos
 - c) Los pájaros

Tarjetas: Quiz de la Ciudad de Madrid

Quiz de Madrid

- Nombre del equipo: _____
- Respuestas:

1- _____	11- _____
2- _____	12- _____
3- _____	13- _____
4- _____	14- _____
5- _____	15- _____
6- _____	16- _____
7- _____	17- _____
8- _____	18- _____
9- _____	18- _____
10- _____	20- _____

Anexo 19

Ficha de Trabajo 9

Lee el siguiente reportaje

España tiene mucho que ver y eso es algo que confirma oficialmente la UNESCO: es el tercer país del mundo con más lugares declarados Patrimonio de la Humanidad. Ser un logro artístico único, haber influido en un periodo determinado de la historia o constituir un testimonio excepcional de una cultura desaparecida son algunos de los requisitos para acceder a esta lista privilegiada. Estos emplazamientos de importancia universal nos pertenecen a todos, también a ti. Te invitamos a conocer algunas Ciudades Patrimonio de la Humanidad.

Por tradición, historia, riqueza y variedad, la herencia cultural de España es incalculable. Prueba de ello es el reconocimiento de la UNESCO y el hecho de que se encuentre entre los países con mayor número de lugares Patrimonio de la Humanidad. La aprobación de este organismo internacional es un privilegio, porque implica que son un punto de referencia y el mejor ejemplo de la diversidad cultural del planeta. Pero también supone un compromiso universal: el de garantizar su protección y conservación para el disfrute de generaciones futuras.



Si estás interesado en España como destino cultural recorrer las **Ciudades Patrimonio** es la mejor opción. Cuentan con una riqueza que puedes sentir muy de cerca, ya que muchos edificios históricos están rehabilitados y cumplen funciones diversas: centros de exposición y venta de artesanía, galerías de arte, mercados, o alojamientos de primera categoría como los Paradores de Turismo. Podrás comprobar que son ciudades llenas de vida y dinamismo. En la mayoría existen centros universitarios, y esta actividad estudiantil las convierte también en lugares con un ambiente y vitalidad especiales. Estas localidades son una joya de gran valor cultural por muchas razones. Ciudades como Córdoba, Toledo o Salamanca reflejan la historia urbana de España, con transformaciones e influencias de las distintas épocas. Un elemento importante es la integración del paisaje urbano y el emplazamiento natural donde se sitúa: ríos, montañas y desfiladeros son parte de la "personalidad" de sitios como Segovia, Cuenca o Toledo. Sin olvidar, por supuesto, el

hecho de que poseen algunos de los monumentos más importantes: sirvan de ejemplo la **Mezquita de Córdoba**, la **Muralla de Ávila** o la **Catedral de Santiago**.

El grupo de Ciudades Patrimonio de la Humanidad españolas se constituyen para brindar la oportunidad de conocer un legado mundial sobresaliente, heterogéneo y muy valioso. Cada una de las ciudades que lo integran destaca por un elemento o característica, pero tienen mucho más con lo que disfrutar. Sea cual sea el destino elegido, será un acierto seguro:

Alcalá de Henares

Es la cuna de Cervantes, el universal autor de "El Quijote". Su **casa** es un ejemplo de vivienda castellana del siglo XVI. También podrás conocer el corral de comedias más antiguo de Europa. La **Universidad y el recinto histórico** forman parte de la lista de la UNESCO.

Ávila

Las villas medievales eran así. Su muralla es la mejor conservada de Europa. La **ciudad vieja e iglesias de extramuros** se hallan en la lista de Patrimonio de la Humanidad de la UNESCO.

Cáceres

Fortalezas, palacios renacentistas y plazas de sabor medieval... En definitiva, un catálogo monumental indescriptible. Su **ciudad vieja** está considerada Patrimonio de la Humanidad. Te recomendamos la visita también por la noche, por la especial belleza de su iluminación.

Córdoba

Su **centro histórico** ha sido declarado Patrimonio de la Humanidad. En esta ciudad, que bajo dominio musulmán fue un importante núcleo de poder, se encuentra una obra cumbre del arte califal: la Mezquita.

Cuenca

Una ciudad que parece suspendida en el aire. Sus insólitas "**casas colgadas**" demuestran la capacidad para transformar el entorno en perfecta integración con la naturaleza. Reconocida por la UNESCO su **ciudad histórica fortificada**.

Ibiza

Esta isla es un tesoro que codiciaron todos los pueblos del mar Mediterráneo. Un excepcional conjunto en el que destacan sus valiosos yacimientos arqueológicos. La UNESCO la ha destacado por su **biodiversidad y cultura**.

Mérida

Ciudad heredera del esplendor del antiguo Imperio Romano. Sus emblemáticos edificios como el **Teatro romano** o el **Anfiteatro**, hacen que su **Conjunto arqueológico**, declarado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, sea uno de los mejor conservados de España.

Salamanca

En 1254 se creó su **Universidad**, una de las más antiguas del mundo. Desde entonces ha marcado la vida de esta ciudad, junto a otra de sus joyas: la **Plaza Mayor**. Su centro histórico, **ciudad vieja**, está catalogada por la UNESCO.

San Cristóbal de la Laguna

El origen del urbanismo original de la América hispana se encuentra en esta **ciudad** de las Islas Canarias. La sobria belleza de sus edificios habla de su pasado como nexo de culturas.

Santiago de Compostela

El final para miles de peregrinos que cada año realizan el Camino de Santiago. Dicen que los restos del apóstol Santiago están en la Catedral, espléndido ejemplo gótico, renacentista, barroco y neoclásico. Su **ciudad vieja** es Patrimonio de la Humanidad.

Segovia

La **ciudad vieja** y su **acueducto** han merecido la distinción de la UNESCO. En concreto, el acueducto romano es un prodigio de ingeniería. Está construido únicamente con sillares de piedra, sin argamasa y unidos por un ingenioso equilibrio de fuerzas.

Tarragona

La que fuera llamada Tarraco, en el antiguo Imperio Romano, cuenta hoy con un impresionante **Conjunto arqueológico** considerado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO. Su **Circo** y **Anfiteatro** son una muestra de su importante riqueza monumental.

Toledo

Musulmanes, judíos y cristianos convivieron en armonía durante siglos, dejando sus huellas imborrables en las calles, monumentos y edificios de esta capital. Distinguida por la UNESCO su **ciudad histórica**.

Fuente:

http://www.spain.info/es/reportajes/ciudades_patrimonio_de_la_humanidad_de_espana_el_privilegio_de_la_historia.html

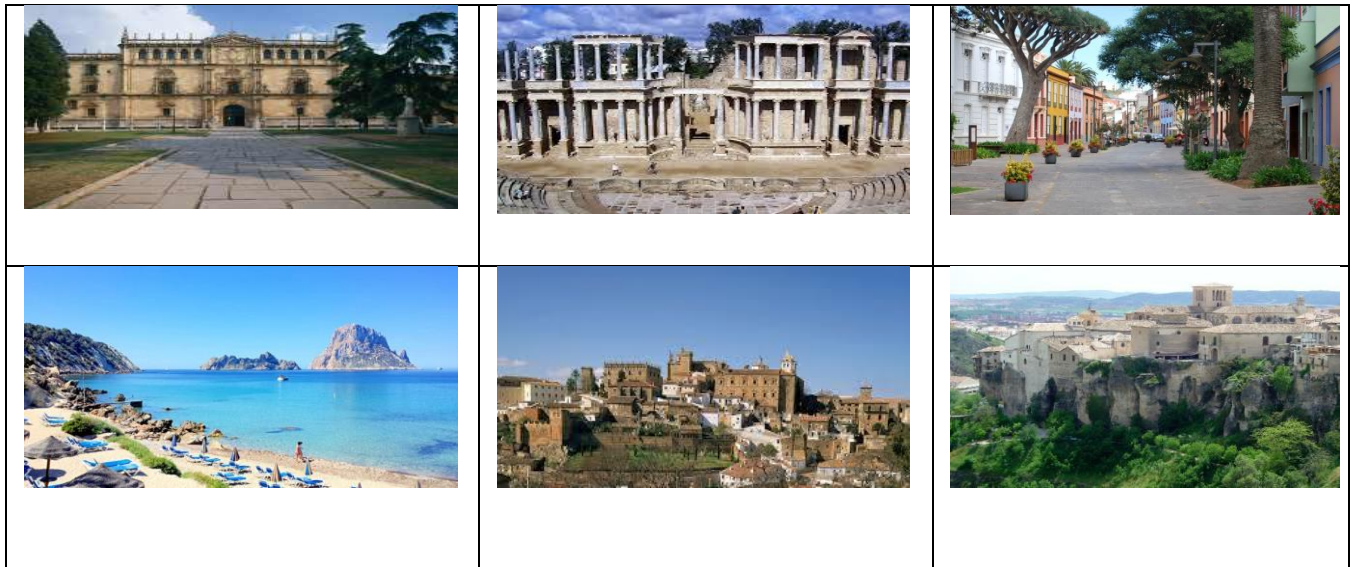
1. Contesta con verdadero o falso y justifica las falsas.

- a) España es el tercer país del mundo con más lugares declarados Patrimonio de la Humanidad.
- b) En España hay once ciudades reconocidas como patrimonio de la Humanidad.
- c) La muralla de Cáceres es la más bien conservada en la Europa.
- d) La mezquita de Córdoba es uno de los puntos más importantes de la ciudad.
- e) El corral de comedias más antiguo de Europa está en Tarragona.
- f) El camino de Santiago es una calle que se localiza en Santiago de Compostela.
- g) Toledo es reconocida por ser una ciudad dónde podemos encontrar una mezcla de culturas.

2. Un amigo tuyo quiere visitar una de estas ciudades. Ayúdale. Escribe la forma correcta y adecuada del condicional de los verbos que están en negrita.

- a) **Consultar** una guía turística.
- b) **Hacer** un plan para los días de viaje
- c) **Calcular** los gastos
- d) No **sobrecargar** la maleta
- e) **Ponerme** ropa y calzado cómodos.
- f) **Tener** en cuenta los aspectos culturales.

3. Identifica el lugar a que corresponde cada una de las imágenes.





4. ¿Qué ventajas/ desventajas crees que supone vivir en una ciudad Patrimonio Mundial?

Anótalo en la correspondiente tabla.

<ul style="list-style-type: none"> • Ofertas culturales • Contaminación sonora y visual • Abundante vida social • Acceso a los servicios públicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Custo de vida elevado • Hacinamiento • Estrés • Bullicio de los coches
---	---

Ventajas	Desventajas

5. ¿Sabes cuáles son los lugares Patrimonio de la Humanidad de tu país?
Menciónalos

6. Elige una ciudad de la lista que te gustaría visitar y escribe un texto donde presentes las razones de tu elección. No te olvides utilizar el **Condicional**

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on its right side, suggesting it's resting on a surface.

Anexo 20

Ficha de Trabajo 1

9. Identifica los objetos de la imagen.



Fuente imagen: <http://www.ocassa.com/2013/03/que-llevar-en-tu-maleta-de-viaje.html>

1-	4-	7-
2-	5-	8-
3-	6-	9-

B

Son cinco los tipos de turismo que uno puede disfrutar. Completa los textos con los encabezamientos que les correspondan.

Turismo deportivo	Turismo de aventura	Turismo cultural	Turismo de bienestar	Turismo rural
-------------------	---------------------	------------------	----------------------	---------------

f) _____ Constituido por la oferta diversificada de productos, contribuye a sostener la economía de las comunidades rurales.

g) _____ Constituido por programas destinados a participantes interesados en conocer las costumbres, historia o arte de un determinado pueblo o región.

h) _____ Constituido por programas y actividades con el fin específico de promover la práctica de deportes para aficionados o profesionales.

i) _____ Constituido por programas y actividades con connotaciones de desafío, expediciones accidentadas, que incluyen viajes valientes e imprevistos.

j) _____ Constituido por programas y actividades desarrolladas para mejorar o equilibrar las condiciones físicas o espirituales de un individuo o grupo de personas.

C

1) Contesta a las cuestiones:



¿Adónde fuiste en tu último viaje?

¿Cuándo fue?

Di el nombre de un país donde todavía no has estado.

¿Cuándo viajas tus padres recurren a una agencia de viajes?

¿Dónde fue el viaje más exótico que realizaste?

¿Cómo crees que debe ser el viaje perfecto para ti?

¿Cuál fue el último recuerdo que compraste?

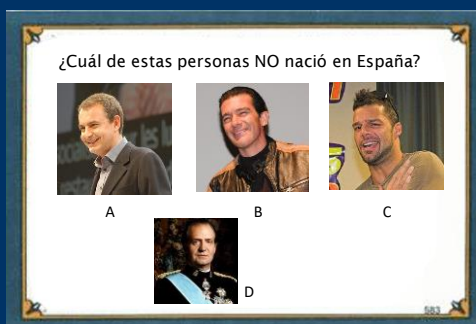
¿Con quién prefieres viajar?

2) Comparte con tu compañero, tus experiencias de viajes.

Fuente: elaboración propia

Anexo 21

TRIVIAL



2

¿Cuántas Comunidades Autónomas tiene el territorio español?

- a. 12
- b. 17
- c. 22
- d. 20



3

¿Qué lenguas oficiales se hablan en España?

- a. Español
- b. Catalán, Vasco, Gallego
- c. Castellano, Catalán, Vasco, Gallego
- d. Castellano, Catalán, Gallego

4

¿A quién entregó la actriz española Penélope Cruz un Óscar por la película 'Todo sobre mi madre'?

- a. Pedro Almodóvar
- b. Shakira
- c. Steven Spielberg
- d. Antonio Banderas





3 puntos



5

¿Cuál de estos mares no baña el territorio español?

- a. Océano Atlántico
- b. Mar Mediterráneo
- c. Mar Cantábrico
- d. Mar Tirreno



6

¿Dónde está este monumento?

- a. Sevilla
- b. Granada
- c. No está en España
- d. Almería



7

¿Cuál es el río más caudaloso de España?

- a. Ebro
- b. Tago
- c. Guadalquivir
- d. Duero



8

¿En qué año Cristóbal Colón descubrió América?

- a. 1942
- b. 1392
- c. 1492
- d. 1592



3 puntos



9

¿Cómo se llamaba el compañero de Don Quijote?

- a. Martín Panza
- b. Pedro Panza
- c. Sancho Panza
- d. Moncho Panza



10

¿Cuál es la moneda que se utilizó en España antes del Euro?

- a. Dinar
- b. Lira
- c. Peso
- d. Peseta



11

¿Cuál es la primera persona del singular del presente del verbo 'seguir'?

- a. sigo
- b. sigue
- c. seguí
- d. siguió



12

¿Cómo se llama el Rey de España?

- a. Felipe
- b. Ferrán
- c. Pepe
- d. Fidel



13



3 puntos



Fernando Alonso es un famoso deportista español, ¿a qué deporte se dedica?

- a. Motociclismo
- b. Ciclismo
- c. Automovilismo
- d. Fútbol



14

¿Cuántos colores hay en la bandera de España?


- a. 3
- b. 2
- c. 4
- d. 1



15


¿Cuál es el equipo de fútbol español con más títulos?

- a. F. C. Barcelona
- b. Sevilla
- c. Atlético de Madrid
- d. Real Madrid




16


¿Cuál de estas fotos no pertenece a España?




a



c



b



d

17

¿Cuál es el dulce típico del día de Reyes Magos?

- a. Churros
- b. Tarta
- c. Chocolate
- d. Roscón



18

¿Cuál el nombre de la civilización que vivió en el México?

- a. Incas
- b. Mayas
- c. Aztecas
- d. Celtas



19

¿Cuál es la nacionalidad de la cantante Shakira?

- a. Colombiana
- b. Mexicana
- c. Española
- d. Argentina



3 puntos



20

¿De quién es este cuadro?

- a. Picasso
- b. Dalí
- c. Miró
- d. Gaudí



21

¿Cómo se llama este instrumento musical?

- a. Castañuelas
- b. Pandereta
- c. Tambor
- d. Palillos



22

¿Cuándo se celebra el día de los Santos Inocentes?

- a. 3 de mayo
- b. 28 de diciembre
- c. 14 de febrero
- d. 10 de septiembre



23

¿Cuál de estos ingredientes es utilizado en la preparación de una paella?

- a. Ternera
- b. Espinacas
- c. Cerdo
- d. Langostinos



3 puntos



24

¿Cuál de estos artistas nunca ha cantado en español?

- a. Ricky Martin
- b. Jennifer López
- c. Enrique Iglesias
- d. Bruce Springsteen



3 puntos



25

¿En qué ciudad se celebran los San Fermín?

- a. Madrid
- b. Pamplona
- c. Bilbao
- d. Sevilla



Fin del juego



- Fuente
<http://pt.slideshare.net/magarciaguerra/trivia-l-de-cultura-espaola-para-alumnos-extranjeros>
- (adaptado)

Ficha de Trabajo 2

ACTIVIDAD DE INTERACCIÓN ORAL

La clase se divide en grupos de tres personas. Cada alumno tendrá una oferta de viaje con diferentes características. Deben ir preguntándose de forma alterna hasta que los tres tengan la información de las tres ofertas. Deben ir apuntando en sus cuadernos. Para ello, previamente, activaremos (y explicaremos) otras preguntas relacionadas con los viajes:

¿Cuánto cuesta? ¿Qué incluye? ¿Qué no incluye? ¿Cuál es el alojamiento?
¿Hay excursiones? De pago/gratis Alojamiento/comida/excursiones

Tarjeta 1

¡Vamos al mar!

Alicante

- Curso de navegación y de surf para adultos y niños (no incluido)
- 1 semana
- Alojamiento en hotel de 4 estrellas
- Cena y desayuno incluidos
- Viajes desde Oporto en avión.
- Traslados incluidos
- 750 €



Tarjeta 2

Viaje cultural por España

- Desde Póvoa de Varzim en autobús
- Todas las comidas incluidas
- Alojamiento en pensiones y campings
- Visitar: Barcelona, Zaragoza, Madrid, Sevilla y Alicante
- Otras excursiones no incluidas
- 800 €



Tarjeta 3

Viaje para aprender español

- Viaje de autobús desde Braga
- Madrid
- 5 horas de clases de español todos los días
- Alojamiento con familias españolas
- Desayuno incluido
- Excursiones a Toledo y el Escorial (de pago)
- 500 €



Anexo 23

FICHA DE TRABAJO 3

1. Observa la imagen:



1.1. Asocia las palabras del recuadro con las imágenes presentes en el dibujo:

1. SEMÁFORO	2. AVIÓN	3. BICICLETA	4. BOCA DE METRO	5. TUNEL
6. APARCAMIENTO	7. SILLA DE RUEDAS	8. MALETA	9. RELOJ	10. METRO
11. MOTO	12. GASOLINERA	13. ÁRBOL	14. OFICINA DE INFORMACIÓN	
15. HOTEL	16. PARADA DE TAXIS	17. FAROLA	18. AUTOBÚS	
19. COMISARÍA DE POLICÍA	20. TEJADO	21. ESTACIÓN DE AUTOBUSES		
22. JUZGADOS	23. TAXI	24. COCHE DE POLICÍA	25. ACERA	
26. CAMIÓN	27. PASO DE PEATONES	28. FUNICULAR	29. BANCO	

- Fuente: <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/page/2/>

2. Luis quiere conocer la ciudad de Barcelona y pide información en la oficina de turismo. Escucha el diálogo y complétalo.

- ¡Hola, buenos días!
- Buenos días, ¿en qué puedo 1 _____?
- Estoy en Barcelona por un par de días, 2 _____ le agradecería que me indicara la mejor forma de 3 _____ todo lo que pueda de la ciudad.
- 4 _____ Tenemos varias opciones aunque creo que la mejor te vendrá será el Bus Turístico.
- Humm... los viajes en grupo y guiados no son 5 _____. Además solo me permitirá ver los monumentos 6 _____.
- 7 _____ Por el contrario, son estos los que vienen bien. Puedes 8 _____ y subir donde quieras y cuando quieras. Los 9 _____ pasan cada cinco minutos. ¡Mira este mapa! Imagínate que bajas en la Sagrada Familia. Ahí muy 10 _____ tienes la Catedral y el Barrio Gótico.
- ¡Estupendo! Es justo 11 _____ lo que me interesa. Gracias.
- 12 _____ ¡Que disfrutes!
-

3. Busca en la sopa de letras los nombres de lo representado en las siguientes imágenes:



4. Luis ya está en Barcelona y necesita ayuda.



Encuentra las repuestas en el cómic.

- e) ¿Cómo pedir información en la ciudad?: Perdona, _____ decir dónde está el Grande Teatro del Liceo.
- f) Localiza en el cómic tres ejemplos del imperativo: _____, _____, _____
- g) Completa con ser Y estar: describir lugares _____ Localizar lugares _____
- h) Completa con ser Y estar: _____ muy cerca; _____ un edificio alto; _____ al lado de las Ramblas.

5. Lee y ordena el diálogo:


De nada. Adiós.


Muchas gracias. ¡Hasta luego! Adiós.


Perdona, ¿puedes decirme donde está el Palau de la Música Catalana??

Sí, sigue todo recto y coge la tercera a la izquierda. El Palau está en frente de la plaza.

6. Fíjate en las imágenes y conjuga los verbos en el imperativo:

 (Girar, tú) _____ a la _____

 (Seguir, vosotros) _____ todo _____

 (Girar, tú) _____ a la _____

7. Sustituye las palabras en presente por las formas del imperativo.

Hola, Rosa. Mi dirección es calle Portugal, 9, 6º B. Metro Embajadores. (Cruzas) _____ la plaza y (coges) _____ la calle Rey Felipe II. Luego (sigues) _____ todo recto y (giras) _____ a la derecha. Te espero a las 18:00. ¡Adiós!

8. Completa con haber, ser y estar:

Mi barrio me gusta porque por allí _____ muchos lugares para practicar deporte, _____ un polideportivo que _____ muy cerca de mi casa.

Mi lugar preferido _____ el parque que _____ cerca de la escuela. _____ muy grande. Tiene muchos árboles, ¡y un estadio de fútbol fantástico!

¡OJO! Podemos utilizar algunos de estos verbos y sustantivos para dar indicaciones.

VERBOS:	SUSTANTIVOS:	EXPRESIONES DE LOCALIZACIÓN:
bajar(se)	la calle/	a continuación
cambiar	la calle sin salida	a la derecha
coger	el bulevar	a la izquierda
desplazar(se)	la avenida	al final de...
encontrar(se)	la ruta	al lado de...
estar	la autovía	casi hasta...
girar	la carretera	cerca de...
llegar	el camino	derecho
obtener	la acera	desde allí...
poder	la bocacalle	después de...
seguir	la rotonda	en esta misma calle...
ser	la esquina	en frente de...
tener	la ciudad	entre la calle ... y
terminar	el centro	
trasbordar	las afueras	
volver	el mapa	
	el itinerario	
	la dirección	

Ejemplo: Perdón. ¿Está muy lejos el Parque Güell?

Fuente: elaboración propia

8. Observa la siguiente imagen:



Sigue las indicaciones y di adónde llegas:

Para ir a la universidad, sigue todo recto y coge la tercera a la derecha. Después, sigue todo recto y la verás a tu izquierda.

Para ir al centro comercial, coge la segunda a la izquierda, después coge la primera a la derecha y sigue todo recto. Después de cruzar la calle lo verás a tu izquierda.

Para ir al banco, sigue todo recto y coge la segunda a la izquierda, después la primera a la derecha y finalmente la primera a la izquierda. Sigue todo recto y lo verás a tu izquierda.

Para ir al ayuntamiento, sigue todo recto, coge la segunda a la izquierda, después la primera a la derecha. Lo verás a tu izquierda.

9. Ayuda a Luis a llegar desde su hotel hasta los siguientes lugares

1. al cine _____
2. al museo _____
3. a la estación de tren _____
4. al supermercado _____
5. a la farmacia _____
6. al hotel _____
7. a la comisaría de policía _____

Ficha de Trabajo 4

1. Escucha la canción y rellena los huecos.

La Vuelta Al Mundo

Calle 13

No me regalen más libros
Por qué no los leo
Lo que he aprendido
Es porque lo veo
_____ más pasan los años
Me contradigo cuando pienso
El tiempo no me mueve,
Yo me muevo con el _____
Soy las ganas de vivir,
Las ganas de cruzar
Las ganas de _____
Lo que hay después del _____.

Yo espero que mi boca nunca se calle
También espero que las turbinas de este _____
Nunca me fallen
No tengo todo calculado,
Ni mi vida resuelta
Solo tengo una sonrisa
Y espero una de _____.

Yo confío en el _____
Y en la _____
Yo no creo en la iglesia
Pero creo en tu _____
Tú eres el sol en mi cara
Cuando me levanta
Yo soy la vida que ya tengo
Tú eres la vida que me falta
Así que agarra tu _____,
El bulto, los motetes
El _____, tu valija,
La _____ con todos tus juguetes.

Y! Dame la mano
Y vamos a darle la _____ al mundo
Darle la vuelta al mundo
Darle la vuelta al _____.

Dame la mano
Y vamos a darle la vuelta al mundo
Darle la vuelta al mundo
Darle la vuelta al mundo.

La renta, el sueldo,
El trabajo en la _____
Lo cambié por las estrellas
Y por huertos de harina
Me escapé de la _____
Para pilotear mi _____
Por que el cubo en el que vivía
Se convirtió en paisaje
Yo! era un objeto
Esperando a ser _____
Un día decidí
Hacerle caso a la brisa
A irme resbalando detrás de tu camisa
No me convenció nadie
Me convenció tu _____.

Y me fui tras de ti
_____ mi instinto
Si quieres cambio verdadero
Pues, camina distinto
Voy escaparme hasta la _____ más cercana
La suerte es mi oxígeno
Tus ojos son mi ventana
Quiero correr por siete lagos
En un mismo día
Sentir _____ de mis muslos
El clima de tus nalgas frías
Llegar al tope de la tierra.
Abrasarme con las nubes
Sumergirme bajo el agua
Y ver como las _____ suben.

Y! Dame la _____
Y vamos a darle la vuelta al mundo
Darle la vuelta al mundo
Darle la vuelta al mundo.

Dame la mano
Y vamos a darle la vuelta al mundo
Darle la _____ al mundo
Darle la vuelta al mundo.

Anexo 25

Ficha de Trabajo 5

1. Juan, Merche y Charo son de Oviedo y se conocieron en la Universidad. Como no tienen mucho dinero para ir al extranjero, planean viajar por España.

Escúchalos y marca en el mapa el trayecto que quieren recorrer.



2. Mira el mapa y elige una ciudad.

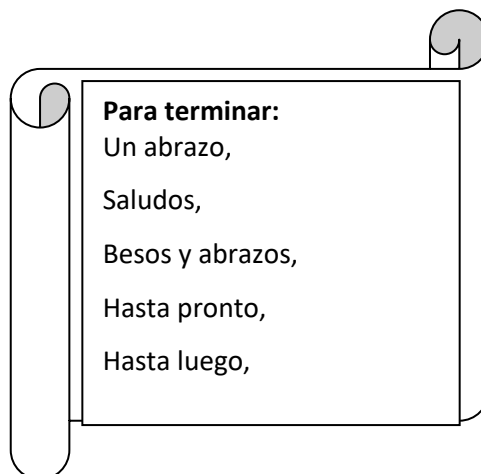
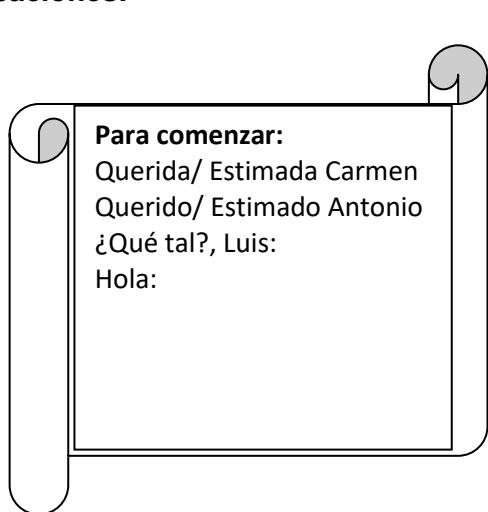
- A) Sitúa la ciudad que elegiste, utilizando los marcadores espaciales. Tus compañeros deberán descubrirla con tus indicaciones.

Fuente: Contigo.es, 10, Porto Editora (adaptado)

3. Observa el cartón postal, que Charo envió a su amiga Carmen.



Fíjate, en como empieza y como termina el texto de Charo. A continuación, tienes otras expresiones que pueden utilizarse a la hora de escribir una postal de vacaciones:



4. Observad los cartones postales que vuestra profesora os va a dar y elegid una ciudad. En parejas, escribid un cartón postal para la familia de nuestros viajeros, describiendo lo que hicieron en esa ciudad y como está corriendo su viaje.

Verbos a utilizar: visitar salir viajar comprar sacar fotos comer ver

A blank postcard template. It features a vertical line on the left side. In the top right corner, there is a square box for a stamp. Below the stamp box, there are five horizontal lines for an address. At the bottom, there is a row of nine boxes for a postal code, with a hyphen between the fifth and sixth boxes.

B

Fuente: Elaboración propia

Merche escribe para su blog de viajes y describe sus impresiones sobre la ciudad.

Informes del viajero sobre Sevilla

Un viaje a Sevilla era un sueño para mí, que se realizaba finalmente. Fueron 2 días maravillosos e impresionantes, que yo en esta ciudad pude vivir. La ciudad de Carmen, Figaro y Don Juan era simplemente impresionante. Una ciudad increíblemente viva. Un centro de la ciudad en el cual un lugar de interés es uno tras otro.

Allí está Giralda con el ambiente moro. Ella es el símbolo de la ciudad. Al principio ella era el alminar de la mezquita vieja de Sevilla. La torre tiene 97 m de alto. Para tener una mejor vista general de la ciudad, tuve que subir la torre. La vista era impresionante. La catedral de Sevilla es la mayor catedral gótica y la tercera católica en tamaño del mundo. Ella es enorme y tiene muchos tesoros artísticos en el interior. En esta catedral están también enterrados los restos de Cristobal Colón.

Luego visité otro lugar de interés. La torre dorada "La Torre Del Oro". En el siglo 12 era una torre de defensa, formaba antes el final del muro municipal y protegía el puerto de barcos enemigos. Hoy la torre hospeda el museo del barco de la ciudad. Él está en la orilla de Río Guadalquivir. Este río es también muy rico en historias y supe algo sobre él cuando hicimos un viaje en barco en él. En las orillas del Río Guadalquivir está también Maestranza, la plaza de toro, que es realmente hermosa. Esta no es la arena más vieja, pero me contaron que para los Toreros es la más significativa.

En el camino a Plaza de España vino el hotel fastuoso Alfonso XIII y la nueva universidad - antes una fábrica de tabaco, en la cual por Bizets la ópera estaba ocupada eternamente Carmen como obrera de cigarros. Ella se extiende sobre el área de todo el noroeste del parque María Luisa y existe de un semicírculo con 170 m de diámetro y 100 m de ancho que está bordeado por una galería de curvas y torres esquineras de 80 m de alto. El semicírculo está hecho de imágenes de azulejos que representan todas las provincias de España con una escena célebre de su historia. Por la noche la plaza es muy hermosa y tiene un poco majestuoso en sí.

También otro punto fuerte para mí era la visita a Alcázar. El palacio de soberano árabe antiguo es la mayor colocación mora en tierras europeas. Él está directamente detrás de la catedral. Por la puerta de León (Puerta del León) se llega al área interior. El aspecto magnífico de toda la colocación recuerda mucho a los palacios en el Oriente. Habitaciones fastuosas con arcos de medio punto, columnas de mármol, bóvedas de mantas con la decoración de estuco magnífica, azulejos artísticos en los muros, los lavabos de agua y colocaciones de parque magníficas.

Naturalmente un paseo por el barrio de Centro pertenecía también a ello. Aquí encontré Boutiques numerosas y grandes almacenes. Particularmente en el cuarto histórico La Campana, tuve buenas posibilidades de compras. Las tiendas habían abierto hasta las 21:00 por la noche y la animación activa reinaba en todas partes en las tiendas, en las calles y las plazas. Especialmente hermoso fue en la Plaza de los Terceros, una plaza muy frecuentada, donde todavía se encuentran los bares más viejos de tapas de Sevilla. Había visto mucho y a pesar de todo no era todo, a cada paso me encontraba en la ciudad con muchas otras iglesias curiosas, conventos y otros edificios.

¡Dos días no fueron suficientes para mirar todo!

Al fin de mi viaje puedo sólo decir, Sevilla es una ciudad maravillosa, exactamente, cómo me la imaginé y tiene mucho que ofrecer, es recomendable, no solamente para amigos de España. Yo pienso, que viajaré otra vez a Sevilla para después visitar los lugares de interés restantes para los cuales éste no quedó por desgracia ningún tiempo.

Fuente: <http://www.andalusien-tours.com/reiseberichte.html> (texto adaptado)

1. Lee el texto y elige la opción correcta.

a) El viaje a Sevilla fue:

1. Una casualidad.
2. Un sueño antiguo.
3. Una obligación.

b) Sevilla es conocida como la ciudad de:

1. Picasso y Carmen
2. Pablo Alborán, Dalí y Goya.
3. Carmen, Figaró y Don Juan.

c) Lo monumento más importante de la ciudad es:

1. La plaza de España
2. La Giralda

3. La Torre del oro

d) El Alcazar es un palacio:

1. Árabe
2. Románico
3. Gótico

2. Busca en el texto las expresiones equivalentes a las siguientes:

- a) Una ciudad muy enérgica. _____
- b) El emblema de la ciudad. _____
- c) Los bares más antiguos _____
- d) Muchos atractivos _____

3. Contesta a las preguntas:

a. ¿Qué monumentos visitó Merche?

b. ¿Cuál fue la opinión final de Merche sobre la ciudad?

c. ¿Te gustaría visitar Sevilla? ¿Por qué?

4. Identifica el lugar a que corresponde cada una de las imágenes.

La Giralda Torre del oro Plaza de España Alcázar Plaza de los terceros Maestranza



4. Describe el itinerario de los monumentos que Merche visitó:



Fuente: Elaboración propia